

# **UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA**

Facultad de Filosofía, educación y ciencias humanas



## **PROGRAMA DE LECTURAS CRÍTICAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N° 33 – VENTANILLA, 2018**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, con especialidad en Lengua y Literatura

Presenta la Bachiller

**SARITA DE LOS MILAGROS CASTRO RAYMUNDO**

**Presidente: María Alejandra Torres Maldonado**

**Asesor: Hideth Fuentes Murillo**

**Lector: Yazmín López Lenci**

**Lima – Perú**

**Febrero de 2020**

## EPÍGRAFE

*“La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica percibe la relación que existen entre el texto y el contexto”*

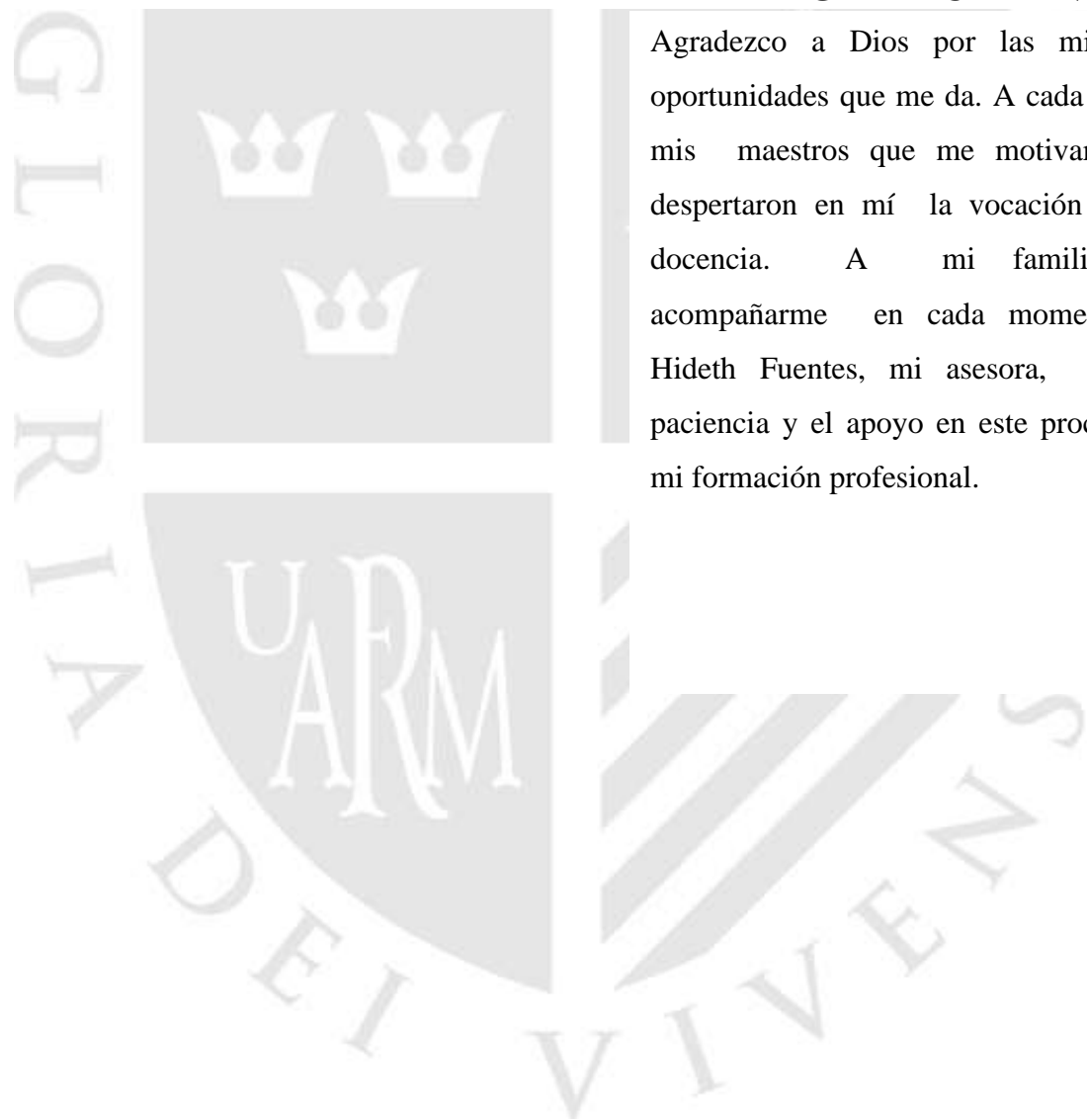
*Paulo Freire, 1987, p. 51*





## **DEDICATORIA**

A mi madre, por acompañarme en todas las circunstancias de mi vida. A mi hija por ser mi inspiración, el motivo y la fuerza que me impulsa a alcanzar mis metas.



## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por las miles de oportunidades que me da. A cada uno de mis maestros que me motivaron y despertaron en mí la vocación por la docencia. A mi familia por acompañarme en cada momento. A Hideth Fuentes, mi asesora, por la paciencia y el apoyo en este proceso de mi formación profesional.

## **RESUMEN**

Esta investigación presenta un programa de sesiones de aprendizajes basado en diversas lecturas críticas que ayuden a desarrollar las habilidades del pensamiento crítico. Al mirar la realidad social en la que se desarrolla esta investigación se observa la necesidad de la existencia de sujetos críticos capaces de transformar y mejorar su calidad de vida. Asimismo, leer es un proceso que implica mucho más que la decodificación de signos. El acto lector conlleva una interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto. Es por ello que se observa que la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 – Ventanilla, ya que, los estudiantes mostraron un progreso significativo en lo que refiere a su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas. Ello lo se comprobó mediante la aplicación de un test en dos momentos: antes de la aplicación de las sesiones (pre test) y luego de ellas (pos test).

**Palabras claves:** Lectura, lectura crítica, pensamiento crítico.

## **ABSTRACT**

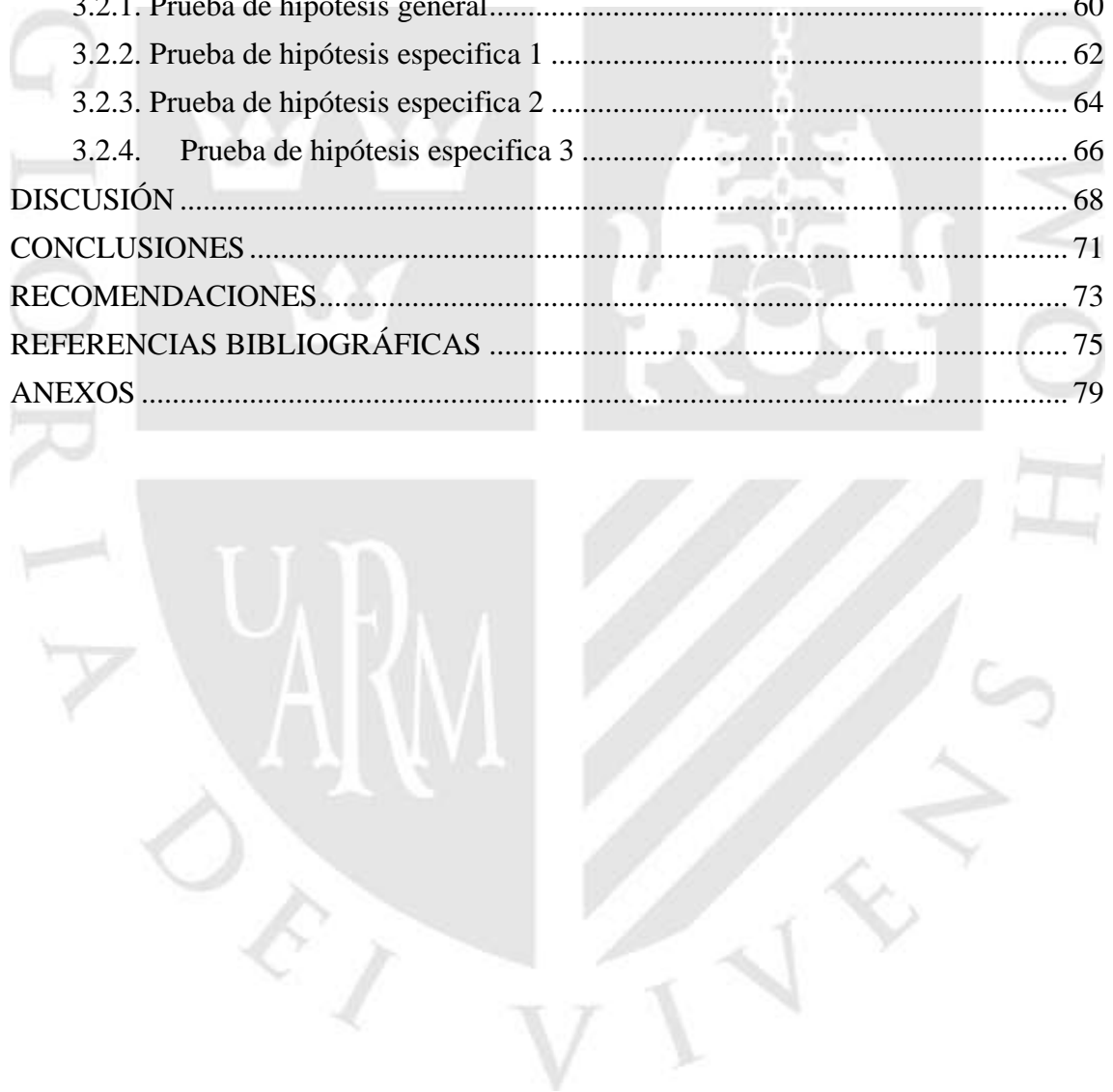
This research presents a program of learning sessions based on various critical readings that help develop critical thinking skills. When looking at the social reality in which this research is carried out, we observe the need for the existence of critical subjects capable of transforming and improving their quality of life. Likewise, reading is a process that involves much more than the decoding of signs. The reader act involves a dynamic interaction between the reader, the text and the context. That is why it is observed that the application of the critical readings program significantly influences critical thinking in third-year secondary students in the educational institution Fe y Alegría N ° 33 - Ventanilla, since, the students showed a significant progress in what refers to its criticality in front of the different proposed readings. This was verified by the application of a test in two moments: before the application of the sessions (pre-test) and after them (post-test).

**Keywords:** Reading, critical reading, critical thinking

## TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN .....	13
CAPÍTULO I: CONOCIENDO LA LECTURA, LA LECTURA CRÍTICA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO .....	19
1.1. Definición de programa.....	19
1.2. La lectura según Daniel Cassany .....	20
1.2.1. Tipos de lectura según Daniel Cassany .....	22
1.2.2. Planos de la lectura según Cassany.....	23
1.2.3. Estrategias de Compresión lectora.....	24
1.2.4. Lectura Crítica .....	33
1.3. Pensamiento crítico .....	37
1.3.1. Definición de pensamiento crítico .....	37
1.3.2. Etapas del pensamiento crítico .....	40
1.3.3. Dimensiones del pensamiento crítico .....	40
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	42
2.1. Objetivos de estudio.....	42
2.1.1. Objetivo general.....	42
2.1.2. Objetivos específicos .....	42
2.2. Matriz de consistencia .....	43
2.3. Enfoque de investigación.....	46
2.4. Hipótesis .....	46
2.4.1. Hipótesis general: .....	46
2.4.2. Hipótesis específicas:.....	46
2.5. Variables o categorías:.....	47
2.6. Tipo de estudio.....	47
2.7. Diseño .....	47
2.8. Población y muestra.....	48

2.9. Técnica e Instrumento.....	49
2.1. Limitaciones de la investigación.....	50
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS.....</b>	<b>51</b>
3.1. Análisis descriptivo.....	51
3.1.1 Análisis descriptivo del pre test.....	51
3.1.2. Análisis descriptivo del post test .....	56
3.2. Prueba de hipótesis .....	60
3.2.1. Prueba de hipótesis general.....	60
3.2.2. Prueba de hipótesis específica 1 .....	62
3.2.3. Prueba de hipótesis específica 2 .....	64
3.2.4. Prueba de hipótesis específica 3 .....	66
DISCUSIÓN .....	68
CONCLUSIONES .....	71
RECOMENDACIONES.....	73
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	75
ANEXOS .....	79





## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución de la población.....	48
Tabla 2: Descripción de los niveles del pre test: de desarrollo del pensamiento crítico	51
Tabla 3: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión analizar información	52
Tabla 4: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión inferir implicancias ..	53
Tabla 5: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión proponer alternativas de solución.....	54
Tabla 6: Descripción de los niveles del post test: de desarrollo del pensamiento crítico	56
Tabla 7: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión analizar información .....	57
Tabla 8: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión inferir implicancias	58
Tabla 9: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión proponer alternativas de solución.....	58
Tabla 10: Comparación de rangos del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.....	60
Tabla 11: Contrastación de la hipótesis del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.....	61
Tabla 12: Comparación de rangos de la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla .....	62
Tabla 13: Contrastación de la hipótesis de la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla. ....	63
Tabla 14: Comparación de rangos de la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla...	64

Tabla 15: Contrastación de la hipótesis de la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla. ....	65
Tabla 16: Comparación de rangos de la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla .....	66
Tabla 17: Contrastación de la hipótesis de la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.....	67



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Descripción de los niveles del pre test: desarrollo del pensamiento crítico....	52
Figura 2: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión analizar información .....	53
Figura 3: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión inferir implicancias.	54
Figura 4: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión proponer alternativas de solución.....	55
Figura 5: Descripción de los niveles del post test: de desarrollo del pensamiento crítico .....	56
Figura 6: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión analizar información .....	57
Figura 7: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión inferir implicancias	58
Figura 8: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión proponer alternativas de solución.....	59



## INTRODUCCIÓN

La lectura se ha convertido una competencia imprescindible para desenvolverse en la actualidad. Por medio de la lectura es que se alcanzan diferentes destrezas que permiten el desarrollo del ser humano en los diferentes hábitos de su vida cotidiana. Es así que leer no solo significa la decodificación de signos, sino que va más allá. Así para el nuevo Currículo Nacional 2016 leer implica una interacción activa entre el lector, el texto y el contexto sociocultural en el que se encuentra. Por ello, el acto lector es un proceso que implica diversas destrezas tales como el comprender, el interpretar y el establecer posiciones frente a lo que se expresa en el texto.

Por otro lado, la presente investigación considera que una de las necesidades fundamentales de la sociedad actual es la formación de seres críticos, capaces de ir más allá de lo que ven, leen o escuchan. Así, es necesario comprender el pensamiento crítico como “la capacidad de problematizar lo que se está tratando como algo evidente, de convertir en objeto de reflexión: la vida que llevamos, los problemas cotidianos, los temas relacionados con la ciudadanía y la identidad.” (Rondón, 2014, p. 65). Por lo tanto, se considera que es posible lograr el desarrollo del pensamiento crítico mediante la lectura, en particular la lectura crítica, ya que como se observa en las aproximaciones ambos promueven destrezas semejantes que motivan al sujeto a mirar más allá de lo que a simple vista aprecia.

No obstante, es necesario señalar que aun cuando la lectura es una herramienta que facilite la formación del pensamiento crítico, esta presenta ciertas falencias que con el pasar de los años se ha ido superando pero aún hay camino por recorrer. Así se puede

señalar que “Cerca del 20% de los estudiantes de los países de la OCDE no obtiene, de media, las competencias lectoras básicas. Esta proporción se ha mantenido estable desde 2009”. (PISA 2015, p. 4). Asimismo, MINEDU (2017) describe que el Perú se ubica entre los niveles 1a y 2 del desempeño. Es decir, los estudiantes solo logran ubicar uno o más datos explícitos, reconocen el tema central y el propósito del autor en temas conocidos; además, establecen relaciones sencillas entre el texto y sus saberes previos en base a su experiencia personal, e identifica información relevante del texto cuando no hay información que impida ello. Entonces, los estudiantes del Perú solo logran comprender la información literal del texto a trabajar. Identifican el tema y el propósito solo si han sido trabajados antes y establecen relaciones sencillas entre el texto y sus experiencias personales.

Por otro lado, en cuanto al colegio Fe y Alegría N° 33 el desempeño en lectura de los estudiantes no dista de los resultados que presenta el programa PISA. Así se evidencia estudiantes con bajos niveles de comprensión que, si bien son capaces de identificar el tema, presenta dificultades para encontrar la idea principal, inferir información y establecer relaciones entre sus saberes previos y la información que se presenta en el texto. Son estas las razones por las cuales se elige esta institución ya que presenta las diversas dificultades de lecturas que se dan en la mayoría de los estudiantes según lo señalado por las pruebas PISA.

Como se señala aún hay aspectos que mejorar referidos a la comprensión lectora. No obstante, la lectura es una práctica que nos permite desarrolla diversas habilidades tales como: la interpretación, el análisis, la inferencia, entre otras. Es por ello que el estudiante no ha de quedarse solo con la información literal que el texto le está presentado, es necesario que haga una lectura crítica del él. Así, estará abarcando los tres planos de la comprensión, que según Cassany (2006), conlleva la lectura crítica: las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Las líneas, se refiere a la comprensión del significado semántico de todas las palabras del texto; entre líneas, son las deducciones e inferencias que se hacen del texto. Y lo que hay detrás de las líneas es la ideología, el punto de vista, la argumentación y la intención que persigue el autor del texto.

En este marco, la presente investigación pretende responder la siguiente cuestión: Cuál es el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018?

Dentro de los objetivos planteados se pretende determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018. Para alcanzar tal objetivo se desarrollaron los siguientes objetivos específicos: a) Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión analizar información del pensamiento crítico de los estudiantes de quinto de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018; b) determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico de los estudiantes de quinto de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018 y determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico de los estudiantes de quinto de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

Por otro lado, esta investigación es un aporte al desarrollo de la comprensión lectora ya que en ella se presentan estrategias para desarrollar sus habilidades y destrezas. Asimismo, la práctica de una lectura crítica ayuda al sujeto desarrollar diversas capacidades que le permitirán leer más allá de la decodificación del texto. Además, mediante la lectura el sujeto se transforma en ciudadano capaz de cuestionar su realidad y verse motivado a transformarla de tal manera que su calidad de vida mejore notablemente.

En cuanto a la revisión de anteriores investigaciones se puede mencionar: Marín y Gómez (2015), en su tesis titulada: “La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento”. Universidad Libre, Bogotá, Colombia; cuyo objetivo fue mejorar y fortalecer la lectura crítica en los estudiantes de 602, jornada tarde del colegio San José Norte, ubicado en la ciudad de Bogotá. Dicha población evidencia la necesidad del fortalecimiento del proceso de lectura y mejorar las habilidades del pensamiento crítico tales como la inferencia, la interpretación y la evaluación a través de la lectura crítica de cuentos cortos.

Esta investigación, se desarrolló bajo la metodología de la perspectiva cualitativa mediante la cual se pretende describir, comprender y explicar los fenómenos sociales partiendo desde las actividades que determinan la situación analizar. Asimismo, se considera de tipo descriptivo pues parte del hecho de que hay una realidad que resulta insuficientemente conocida y por tal motivo interesante para su desarrollo.

Los resultados obtenidos a través de esta fueron que los estudiantes mostraron un progreso significativo en lo que refiere a su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas; asimismo, se evidencio que los docentes carecen de herramientas y material educativo para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes, puesto que al efectuar los talleres se notó el progreso de las habilidades. Por tanto, los estudiantes realmente no carecían de dichas habilidades, sino que no habían sido fomentadas por docentes.

De acuerdo a lo descrito por las autoras la investigación busca mejorar las habilidades del pensamiento y desarrollar el pensamiento crítico a través de la interpretación, inferencia y evaluación. Asimismo, es importante señalar que nuestro estudio investigación a través de un programa de lecturas críticas pretenden mejorar significativamente el pensamiento crítico así mismo sus dimensiones.

Otro estudio encontrado es el de Álvarez (2016), en su tesis titulada: “Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca” Universidad militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia. Que tuvo como objetivo proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la Lectura Crítica a partir de la comprensión de los procesos de aprendizaje de la misma, por parte de los estudiantes de noveno y docentes del Colegio Antonio Nariño. Esta investigación se desarrolló bajo una metodología de enfoque mixto, así se valió de herramientas cuantitativas y cualitativas las que le permitieron acercarse a mayor profundidad al problema de acuerdo al bajo nivel de Lectura Crítica encontrado en los estudiantes de tal institución. De esta manera, por medio del análisis se encontró que los problemas de lectura, sobrepasaban al de la Lectura Crítica en cuanto a su comprensión, seguimiento y apuesta metodológica por ello se presentó la necesidad de proponer una guía de Lectura Crítica que pueda ser utilizada por los diversos docentes y con estudiantes que presenten características similares al perfil encontrado en el contexto investigado.

Como se demostró en este estudio, existe en un bajo desempeño en el nivel de lectura crítica de los estudiantes, problema que sobrepasa la comprensión, el seguimiento y la metodología empleada, por lo que es necesario elaborar una guía para que sea utilizada en el desarrollo de tales habilidades considerando el contexto en el que se encuentran los estudiantes y los docentes. Se ha de resaltar que la presente



investigación pretende desarrollar un programa de lecturas críticas para desarrollar las habilidades del pensamiento ya antes mencionadas.

Por su parte, Jaramillo, Oliveros, Fernández y Díaz en su tesis titulada (2014) “Estrategias para fomentar la lectura crítica en estudiantes de Quinto y sexto grado” Corporación universitaria adventista, Medellín, Colombia. Resaltan la importancia de fomentar la lectura crítica, así su investigación tuvo como objetivo plantear estrategias para que los docentes de las instituciones Corporación Educativa Adventista de Palmira Valle y Colegio Adventista Libertad de Bucaramanga Santander del Sur, desarrollen en los estudiantes de quinto y sexto grado la lectura de manera crítica. La muestra seleccionada fueron estudiantes entre 10 y 12 años para que, a través de ellos, establecer un programa para mejorar los niveles de lectura y de esta manera mejoren su preparación para sus siguientes años de estudio, tiempo en el que se les pedirá mayores niveles de abstracción y reflexión en sus procesos de lectura. La metodología de esta investigación se desarrolló bajo los principios de un enfoque mixto, es decir, combina el enfoque cualitativo y cuantitativo. Así, este estudio tuvo como resultado que es necesario el desarrollo de estrategias para una lectura crítica puesto que ellas permiten desarrollar la capacidad de análisis, interpretación y evaluación, dimensiones del pensamiento crítico, además de una actitud investigativa, flexible y honesta características necesarias en todo profesional. Asimismo, estas permiten una mejor interacción del individuo con el mundo, reconocer el entorno en el que está convertirse en un ser capaz de transformar la sociedad.

Finalmente, esta investigación se caracteriza por estar constituida por tres capítulos a través de los cuales se pretende analizar concreta y detenidamente cada uno de los aspectos de la presente investigación. El primer capítulo se titula Conociendo la lectura, la lectura crítica y el pensamiento crítico contiene la revisión bibliográfica que sirvió de soporte para esta investigación y se organiza en apartados que presenta las definiciones sobre las que se fundamenta este estudio. Así, se define qué es un programa, qué se entiende por lectura, cuál es el concepto de lectura crítica, las estrategias de lectura que se ejecutaron durante la presente investigación. Además, se presenta el concepto de pensamiento crítico con el que se trabajó. El segundo capítulo, titulado Metodología de la investigación contiene los elementos básicos que permitieron el recojo de la información y su procesamiento. Asimismo, se presenta los objetivos de la investigación, la matriz de consistencia, el enfoque de la investigación,

las hipótesis de las cuales se parte, las variables o categorías del estudio, el tipo de estudio, el diseño, la población y la muestra con la que se trabajó. El tercer capítulo corresponde al Análisis e interpretación de los resultados, capítulo que describe, mediante cuadros estadísticos, los resultados obtenidos a través de los instrumentos con los se trabajó. Por último, se abarcan las conclusiones y las recomendaciones que surgen a partir de este estudio, los cuales servirán para la institución educativa que participó de esta investigación.



## **CAPÍTULO I: CONOCIENDO LA LECTURA, LA LECTURA CRÍTICA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO**

En el presente capítulo se expone el marco teórico en el que se sustenta esta investigación. Así se presentan definiciones sobre lectura y lectura crítica, pensamiento crítico y algunas estrategias para su desarrollo.

### **1.1. Definición de programa**

Los programas deben ser presentados como una inversión detallando los costos a realizar así como los recursos que se necesitarán. Además de los beneficios y del tiempo para su ejecución.

Otro aspecto importante a considerar es que para ejecutar un programa es necesario contar con la aprobación de la autoridad pertinente y tener el apoyo total de la misma así el éxito estará garantizado.

Los programas se pueden definir de la siguiente manera:

Según Bumett (1996) es un conjunto de acciones a realizarse en un tiempo determinado a fin de obtener resultados esperados con relación a la elaboración de un proyecto o la construcción de una realidad; por lo tanto, un programa es la pieza fundamental de un plan que responde a los lineamientos.

Otra definición es un conjunto armonioso de objetivos, metas, políticas y actividades a realizarse en un tiempo y espacio determinado. McCarthy (2001)

Para la DRAE (2012) se define como planes que no solo consideran los objetivos y la secuencia de acciones a realizar sino el tiempo que se requiere para su ejecución.

Otro autor, Arens (2000) lo define como la secuencias de acciones que permiten cumplir con los objetivos y metas planteadas en un tiempo específico. Por ello

requiere de considerar los recursos humanos que se necesitarán y los materiales tanto físico como financiero.

Entonces, se puede decir que, un programa cumple un papel importante para la realización de un objetivo o meta ya que sirve de guía para su logro. Nos indican los pasos a seguir, los recursos que se utilizarán y el tiempo de duración para su ejecución.

## **1.2. La lectura según Daniel Cassany**

La presente investigación tiene como una de sus variables principales a la lectura y en particular a la lectura crítica. Por ello es necesario presentar las concepciones de lecturas desde las que se parte para realizar el trabajo de este estudio. Una primera aproximación al concepto de lectura es la que proporciona Isabel Solé para quien (...) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura. (Solé, 2001, p. 17) Entonces, leer es el acto mediante el cual se da una intercomunicación entre el lector y el texto para poder extraer información que le sea útil y responda a sus objetivos. Así, Solé señala que se lee para algo: distraerse, disfrutar, cocinar, informarse, reforzar alguna idea, obtener alguna información, entre otras. Cada lector tiene una meta y objetivos que satisfacer. Cada lector lee motivado por diferentes situaciones y realidades.

Esta concepción de lectura es tomada también por Cassany pero la complementa. Así para Cassany (2016) leer es comprender y para lograrlo es indispensable desarrollar una serie de destrezas mentales que le permiten al lector formular inferencias de lo que le está presentando el texto, hacer hipótesis de lo que se expondrá y con ello comprender el significado total del texto. Leer no es solamente seguir la secuencia gráfica que se presenta en el texto, tampoco es darles sonido a las letras que presenta, sino que leer es comprender el sentido global del texto.

Asimismo, este autor considera que la lectura es uno de los aprendizajes fundamentales que otorga la escolarización. Esta es una capacidad necesaria para sobrevivir en lo que él denomina la “selva del papel escrito”. Por ello señala que “La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero, además, (...) implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el

espíritu crítico, la conciencia, etc”. (Cassany , 1994, p.193) Asimismo, señala que el saber leer permite el desarrollo de diferentes habilidades y capacidades tales como la reflexión, la conciencia y sobretodo el desarrollo del pensamiento crítico. Por tanto, aquel que practica la lectura continuamente adquirirá un desarrollo intelectual elevado y podrá defenderse en la vida diaria.

Cassany afirma que, el acto de leer muchas veces ha sido desvinculado del contexto y la realidad del sujeto. Él considera que, “Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos”. (Cassany 2005 p. 35) Así, mediante el acto de leer no solo se obtiene información para satisfacer objetivos. El acto de leer no solo proporciona habilidades sino que también es un medio por el cual se puede transformar la realidad en la que el individuo se encuentra. Leer un texto sobre nuestra sociedad además de presentar la problemática también permite que el lector pueda llevar a cabo acciones para superarla y mejorar su calidad de vida.

Esta idea de lectura es tomada por Cassany partiendo de las propuestas de Paulo Freire, para quién,

El auténtico acto de leer es un proceso dialéctico que sistematiza la relación existente entre el conocimiento-transformación del mundo y conocimiento-transformación de nosotros mismos. Leer es pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de sus practica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismos. (Freire, 2015 p. 17)

De esta manera, la lectura no solo permite conocer la realidad sino que también proporciona al lector la capacidad para poder transformarla. El acto de leer permite conocer el mundo, plantear una crítica frente a él y adquirir las herramientas necesarias para actuar frente a ella y transformarla. Además, Freire señala que se debe superar la idea de leer como sinónimo de comer; ha de cambiarse esa idea de que se lee para ser “intelectualmente gordos”. Si bien el acto de leer nos dota de conocimiento, dicho conocimiento “implica la constante unidad de acción y reflexión sobre la realidad.” (Freire, 2005, p. 68).

Finalmente, para el Ministerio de educación “leer es una es una interacción entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura”. (MINEDU, 2016, p. 72) De este modo, supone que el estudiante construya el sentido del texto, puesto que no solo decodifica o comprende la información que se le

proporciona en los diversos discursos sino que, además, es capaz de interpretarlos, relacionarlos y asumir una postura frente a ellos. Para lograr ello, es necesaria que la lectura sea asumida como una práctica social dispuesta en distintas comunidades socioculturales. Así, cuando el estudiante se involucra con la lectura logra su desarrollo personal, el de su propia comunidad, además de conocer diversos contextos socioculturales.

Por tanto, leer no es solo decodificar la secuencia gráfica que presenta el texto, tampoco es otorgarle sonido a las letras que presenta, el acto de leer va más allá. Leer es comprender, es un proceso mediante el cual se da una interacción entre el lector y el texto para satisfacer sus necesidades. Además de ello, leer es empoderarse, adquirir habilidades y destrezas para poder hacerle frente a la realidad y poder mejorar la calidad de vida del o los sujetos.

### **1.2.1. Tipos de lectura según Daniel Cassany**

Para Daniel Cassany (1994) el acto de leer no es una “capacidad homogénea”, es decir, no es única sino que, como ya se mencionó, son un conjunto de destrezas que se utilizan para responder a distintos objetivos y a diferentes situaciones. Asimismo, aunque se realice siempre la misma operación, captar el sentido del texto, se presentan diferentes variables tales como el tipo de texto, los objetivos que motivan la lectura, la situación, la prisa con la que realiza la lectura, entre otros. Ronald V. White (1983), distingue cuatro tipos de lectura según los objetivos que motiven esta. Así, existe una lectura *extensiva* que puede ser por placer o interés; una lectura *intensiva*, mediante la cual se obtiene información de un texto; una lectura *rápida y superficial*, para obtener información sobre un texto y una lectura *involuntaria*, que se presenta mediante los carteles y avisos publicitarios. Entonces, los tipos de lectura se dan en función de la finalidad que pretenda alcanzar el lector.

Por otro lado, Cassany citando a Bisquerra (1983) clasifica los tipos de lectura según la velocidad y la comprensión con la que se realiza. Así, existen dos grandes tipos de lectura: lectura *integral*, que a su vez incluye una lectura *reflexiva y mediana*; y la lectura *selectiva* que implica una lectura *atenta* y el *vistazo*. A continuación se explica cada uno de estos tipos detalladamente.

Mediante lectura **integral** se lee todo el texto. Para realizarla es necesario llevar a cabo una lectura **reflexiva**, la cual es lenta e implica una comprensión absoluta y un análisis detallado del texto a trabajar. Este tipo de lectura tiene una velocidad inferior a 250 palabras por minutos y ello permite alcanzar una comprensión del 80 % de la información del texto. Se trabaja con este tipo de lectura cuando se estudia o se examina algún texto, al escribir y sobre todo cuando se busca conocer todos los detalles de los diferentes textos que se leen. La lectura **mediana** es la que mayormente se practica. Con esta se alcanza una comprensión del 50-70% del texto y se da a una velocidad de 250 a 300 palabras por minuto. Esta se realiza por ocio, cuando se lee un ensayo o un texto literario, por trabajo, cuando se leen informes, cartas, etc o en la casa y en la calle, cuando se leen los avisos, carteles y otras publicidades.

Por otro lado, la lectura *selectiva* se realiza cuando solo se escogen ciertas partes del texto que responden a los intereses y objetivos del lector. Un ejemplo de este tipo es la lectura de un periódico. Cuando se pretende leerlo, primero se da una revisada de principio a fin para luego elegir la noticia que sea del interés del lector y realizar una *lectura atenta* y minuciosa de esta, es decir buscar datos y detalles concretos. Y, un segundo tipo que Bisquerra (1983) incluye es el *vistazo*, el cual se utiliza mayormente para identificar de manera general de qué trata el texto, cuál es su extensión y cuál es su densidad. De esta manera, el lector enfoca su atención hacia una u otra parte del texto.

Como se señala una vez más la motivación que tenga el lector es la que determinará el tipo de lectura que realizará. Son las diversas situaciones y contextos los que mueven al lector a interactuar con los diferentes textos y poner en práctica los diferentes tipos de lectura desarrollándola a diferentes velocidades. Por tanto, con las ideas antes mencionadas, Cassany refuerza la idea de que el acto de leer no es único sino que, por el contrario, en él se activan diferentes destrezas que permiten la comprensión del texto.

### **1.2.2. Planos de la lectura según Cassany**

Cassany no solo distingue tipos de lectura sino también la existencia de planos de lectura. Por ello señala que se hace una lectura de “las líneas”, otra de las “entre las

líneas” y otra lectura de lo que está “detrás de las líneas”. Así partiendo desde la distinción que hace Alderson (2000) Cassany señala que,

Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario y obtener todos los semas pertinentes.(Cassany, 2006, p. 116)

Desde esta mirada leer las líneas es entender literalmente lo que dice un texto. Identificar además las palabras que este presenta y comprender su significado literal, es decir, el sentido en que se puede tomar estas respondiendo al contexto en el que se encuentra.

Por su parte leer entre líneas es un grado más complejo en la comprensión. Este “se refiere a la capacidad de recuperar los implícitos convocados en el texto, que contribuyen de manera decisiva a elaborar su coherencia global y a construir el significado relevante del texto escrito” (Cassany, 2006, p. 116). Desde este plano lo que se aprenden no es solo comprender lo literal sino también lo inferencial. Ir al trasfondo del texto identificado aquello que no se dice pero que se puede deducir de lo que se dice.

Y finalmente, desde el plano detrás de las líneas Cassany señala que es la capacidad de comprender lo que se pretende conseguir con un texto. Es encontrar el por qué se escribió ese fragmento, cómo es que se relaciona con otros discursos como los contexto o la comunidad. Además de plantear un opinión personal respecto a las ideas que se manifiestan sustentándola con argumentos sólidos. “se trata, sin duda de una *respuesta externa* al texto, de un grado de comprensión que exige disponer de mucha más información de la que aporta el texto o de lo que este reclama que el lector aporte” (Cassany, 2006, p. 116).

### **1.2.3. Estrategias de Compresión lectora**

A continuación se presentan algunas estrategias de compresión lectora partiendo de las propuestas de Isabel solé y Daniel Cassany. Algunas de ellas fueron aplicadas en las sesiones que se permitieron el desarrollo de la presente investigación.



Antes de presentar las estrategias es necesario definir que es una estrategia de comprensión, así Solé (2001) citando a Valls (1990) dice que las estrategias se utilizan para regular las diferentes actividades realizadas por las personas. Estas ayudan a seleccionar, evaluar, persistir o abandonar algunas acciones para que se puedan alcanzar los objetivos y metas propuestos. Asimismo, una estrategia es considerada como aquellas *sospecha inteligente* que facilita la ruta más pertinente a seguir teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran. Además las estrategias implican la existencia de un objetivo, es decir, la autodirección, y el autocontrol, en otras palabras, la evaluación constante del comportamiento a desarrollar considerando la posibilidad de cambios en función de alcanzar el o los objetivos establecidos.

Así Solé señala que “(...) las estrategias de comprensión lectora (...) son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como la evaluación y posible cambio”(Solé, 2001, p. 59). Esta afirmación implica primero, que las estrategias son procedimientos que presentan contenidos y por tanto, deben ser enseñadas porque éstas no se desarrollan ni maduran en el lector; por el contrario estas se enseñan y se aprenden. Y segundo, las estrategias de comprensión lectora son procedimientos elevados que conllevan lo cognitivo y lo metacognitivo, es decir, implica conocimientos y la facultad de regular los procedimientos para lograr los objetivos propuestos. Por tanto, las estrategias no pueden ser consideradas técnicas precisas ni habilidades específicas sino más bien como la “(...) capacidad para representar y analizar los problemas y la facilidad para dar soluciones (Solé 2001, p. 60)”. Es así que se hace necesario que cuando se enseñan las estrategias deba prevalecer la construcción y el uso de procedimientos que puedan ser utilizados sin dificultad alguna en diferentes y variadas situaciones de lectura; las estrategias no solo debe fomentar el desarrollo de competencias lectoras sino también el aprendizaje significativo y el desarrollo global del lector.

A continuación se describen estrategias de comprensión lectora agrupándolas en los tres momentos de la lectura: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

## **Estrategias antes de la lectura**

Para Solé (2001) lo que se debe hacer antes de la lectura es: ideas generales, motivación para la lectura, objetivos de la lectura, revisión y actualización del conocimiento previo, establecer predicciones y generar preguntas sobre él. A continuación se detalla cada uno de estos momentos.

### *Ideas generales*

Antes de iniciar con la lectura es necesario que el o la docente tenga en cuenta lo que él o ella consideren por lectura. Una primera idea que Solé propone es que todo docente tenga cuenta que se le ha de enseñar al lector bajo la concepción de que leer es una actividad voluntaria y por ende placentera. Asimismo, es necesario hacer del entendimiento de los lectores que la lectura es un “instrumento de aprendizaje, información y disfrute” y que por tanto, con ella se trabaja y se lee simplemente por placer. También se ha de considerar que el docente presente un gusto por la lectura, porque no hay mejor enseñanza que por medio del ejemplo. Además de ello, se debe considerar que la lectura no es una competencia porque de concebirla así puedo provocar sentimientos de frustración en aquellos que presenta dificultades para su desarrollo. Es preciso que la lectura sea significativa para el lector, es decir, ha de tener una finalidad y responder a los objetivos planteado por este. Y finalmente, es necesario que el docente pueda pensar que leer es un proceso complejo y que los lectores cuenta con diferentes capacidad para hacerle frentes, por lo que él ha de acompañar observar y guiar dicho proceso.

### *Motivando la lectura*

Desde este punto Solé señala que,

Un factor que sin duda contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que este le ofrezca al alumno unos retos que puedan afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo (...) con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él- lo que no debería interpretarse como explicar el texto o sus términos más complejos de manera sistemática-. (Solé, 2001, p. 79)

Como se señala anteriormente, la motivación de la lectura se alcanza cuando se ofrecen textos que el estudiante pueda trabajar sin sentir que no puede alcanzar el objetivo. Asimismo, estos textos han de considerar temas del entorno de tal manera que pueda utilizar sus conocimientos en busca de lograr comprender el significado adecuado del texto.

Por otro lado, Solé (2001) afirma que no hay situaciones de lectura más motivadoras que aquellas que son más reales. Son motivadoras aquellas lecturas que el lector realiza por placer o las cuales tiene objetivos claros, por ejemplos: adquirir un conocimiento, responder una duda, resolver un problema o adquirir información para desarrollar un proyecto. De ahí que el lector ha de abordar texto que pueda comprender con facilidad sin que ello acarree la presión de un público.

Finalmente, para Solé (2001) motivar la lectura consiste en que el lector diga “¡Fantástico! ¡Vamos a leer!”. Ello se alcanza cuando el promotor de la lectura, en este caso, el docente ha planificado la tarea de la lectura considerando los materiales pertinentes que ayuden al lector. Asimismo, se da la motivación cuando el docente considera actividades que evitan la competición y en su lugar promueve aquellas que acercan al lector a sus propios contextos, dejando que el gusto por la lectura surja naturalmente y dejando que ellos sigan sus propios ritmos de lecturas para que, de esta manera, puedan comprender e interpretar a su manera el texto.

#### *Los objetivos de la lectura*

Para Solé los objetivos de lectura son aquellos que determinan cómo se sitúan los lectores ante el texto y cómo es que desarrolla la comprensión del texto. Asimismo, estos son muy variados por lo tanto ella enumera algunos de ellos que son considerados genéricos por su importante presencia en la vida adulta de todo lector. Estos son: *leer para obtener información, para seguir instrucciones, para información de carácter general, para aprender, para revisar un escrito propio, por placer, para comunicar un texto a un auditorio, para practicar la lectura en voz alta o para dar cuenta de que se ha comprendido*

Finalmente, Solé (2001) señala que es indispensable leer con un propósito u objetivo que direccionen la lectura. Asimismo, el enseñar a leer con diferentes objetivos hará que los lectores, a futuro, por su propia cuenta se planteen objetivos y disfruten del

acto lector, problema que a menudo se observa en la institución educativa con la que se trabajó, ya que algunas de las lecturas no les resultan motivadoras a los estudiantes.

#### *Activar el conocimiento previo*

Son tres momentos fundamentales para activar los conocimientos previos los que propone Solé (2001): *Dar alguna información general sobre lo que se va a leer, ayudar a los alumnos a fijarse en determinantes aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo y animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema.* A continuación se explican brevemente estos momentos.

Desde el primer momento, *Dar alguna información general sobre lo que se va a leer*, Solé señala que es necesario indicar al lector la temática que desarrollará el contenido del texto para que pueda relacionarla con alguna experiencia previa. Así también, el tipo del texto a leer, ya sea un cuento, un texto expositivo, una noticia o instrucciones. En otras palabras, como lo señala Solé citando a Edwards y Mercer (1998) “construir contextos mentales compartidos”.

*Ayudar a los alumnos a fijarse en determinantes aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo*, es decir, que se fijen en las imágenes que se presente, el título, los subtítulos o enumeraciones que presente el texto. Así como también, los subrayados, los tipos de letras, algunos ejemplos que pueda observar el lector en el texto a desarrollar que le ayuden a identificar de qué trata el texto.

Finalmente, *animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema*, se trata de que los lectores expliquen diversos aspectos del tema que se relacionen con su cotidianidad. Así Solé citando a Cooper (1990) señala “que la discusión sobre las aportaciones de los alumnos es uno de los mejores medios para actualizar el conocimiento previo” (Solé 2001, p. 93) pero a su vez señala que esto debe ser asertivamente conducido, ya que de no hacerlo puede que se desvíe el tema o algunos de los aspectos principales de este. Asimismo, en este momento es necesario sintetizar los aspectos principales del tema de tal manera que esto ayude al lector a afrontar adecuadamente el texto.

#### *Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto*

Para Solé “alguien que asume responsabilidad en su proceso de aprendizaje es alguien que no se limita a contestar las preguntas que se les plantean, sino que también puede interrogar e interrogarse el mismo”. Esto debido a que la mayoría de veces es el docente el que plantea las preguntas mientras que el estudiante solo se limita a contestarlas. Sin embargo, esta autora considera que si se quiere lograr estudiantes con autonomía en su aprendizaje es necesario que ellos formulen preguntas sobre el texto. Así,

“Cuando los alumnos plantean preguntas pertinentes sobre el texto, no solo están haciendo uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que, tal vez sin proponérselo, se hacen conscientes de lo que saben y lo que no saben acerca de ese tema. (Solé 2001, p. 96)

Por ello, el lograr que los estudiantes formulen preguntas es de gran beneficio tanto para el docente como para el alumno lector. Al docente le permite conocer cuál es la posición del estudiante lector ante el texto y, de esta manera, poder ajustar su intervención en la situación; mientras que a alumno le permite descubrir cuánto conoce del tema y cuanto no, poder plantearse objetivos propios que le den sentido al acto de leer, promoviendo que tengan un aprendizaje más autónomo y por ende una mejor comprensión del texto a trabajar.

Finalmente, como se puede decir que el acto de leer es intercambio constante entre el texto y el lector por lo cual resulta necesario empoderar al alumno para que pueda hacerle frente al texto con el que se encuentra y que ello resulte beneficio y fructífero para él. Todo ello se logra proporcionándole las estrategias pertinentes que guíen su trabajo lector, a través de estas estrategias se facilita la comprensión lectora del texto de tal manera que el estudiante no vea la lectura como un hecho aburrido y tedioso.

### **Estrategias durante la lectura**

Para Solé (2001) es este el momento esencial y de mayor exigencia para el lector. Asimismo, afirma que aquel que ha desarrollado un adecuado hábito lector no es solo capaz de entender y alcanzar sus objetivos sino que también cuenta con la capacidad de identificar cuando algo no le queda claro, cuando no comprende. Así, la

lectura se desarrolla como un hecho metacognitivo, el lector evalúa su lectura y toma acciones frente a ella.

Para este momento de lectura Solé menciona necesarios tres estrategias importantes que son: Tareas de lecturas compartidas, la lectura independiente y los errores y lagunas de la lectura. A continuación se describen brevemente estas.

#### *Tareas de lecturas compartidas*

Con esta táctica, señala Solé, lo que se pretende es considerar a la lectura compartida como la ocasión para que los alumnos comprendan y utilicen las estrategias que le permitan una mejor comprensión del texto. Asimismo, “deben ser consideradas como el medio más poderoso del que dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos (...) (Solé, 2001, p. 103)” Además ayuda a que el docente pueda intervenir asertivamente en las dificultades que presentan los lectores.

Esta estrategia consiste en que el profesor y los lectores alternen la responsabilidad de la organización de la lectura implicando a todos en este proceso de manera asertiva. Esta tarea se puede desarrollar de la siguiente manera según Palincsar y Brown (1984):

En un primer momento, tanto el docente como el lector realicen una lectura silencio del texto o de algún fragmento de este, para que luego, el docente se encargue de hacer un resumen de lo leído y solicita la aprobación de los demás lectores. Para ello puede pedir aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plantea el texto. Más tarde, puede formular a los alumnos preguntas cuyas respuestas hacen necesaria la lectura. Tras esta actividad, establece sus predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo (leer, resumir, solicitar aclaraciones, predecir), esta vez a cargo de otro “responsable” o moderador. (Solé 2001, p. 104)

Como se menciona líneas arriba, tras la lectura individual se realiza una lectura compartida haciendo una recapitulación de esta, expresándola brevemente. Luego se aclara aquello que no se entiende para comprobar la comprensión total del texto, es decir, realizar un *autocuestionamiento*. A continuación, se plantean las predicciones para poder descubrir lo que se desarrollará en el texto interpretando aquello que ya se leyó relacionándolo con los conocimientos previos con los que ya cuenta el lector.

Aun cuando Solé (2001) plantea estas pautas indica que “No existen recetas exactas (...) pues la situaciones pueden ser variadas (...) dentro de un mismo grupo” (p. 105). Por ello es recomendable que el docente pueda planificar el acto lector a partir de lo que haya observado de en sus estudiantes. Además, es imprescindible no olvidar que las lecturas compartidas pretenden enseñar a los lectores a comprender y controlar su comprensión, es decir, que se haga responsable sobre el control de su comprensión. Ello se logrará si esto se hace una práctica presente a lo largo de toda su vida.

### *La lectura independiente*

Para Solé la lectura independiente es aquella que se realiza por placer para satisfacer objetivos tales como el realizar una tarea, responder hipótesis, etc. Este tipo de lectura es aquella en el que el lector impone su propio y trabaja con el texto de acuerdo a sus necesidades. Asimismo, esta ayuda a evaluar cómo es que está trabajando y haciendo funcionar sus estrategias.

Por otro lado, una estrategia básica para fomentar este tipo de lectura es insertar preguntas a lo largo de texto a trabajar. Podría decirse, presentar el primer párrafo y a continuación plantear un interrogante que permita que el lector pueda predecir las ideas que continúan. Además, si el objetivo es trabajar el control de la comprensión puede presentarse un texto con errores de coherencia e inconsistencia y, para reforzar aún más esta estrategia y lograr una mayor comprensión, se puede motivar que estas incoherencias se sustituyan por textos con sentido. También se puede lograr mediante lagunas en el texto, es decir, dejar vacíos en el texto de tal manera que estas pueden ser inferidas por el lector.

### *Los errores y lagunas de la lectura*

Solé señala que una de las maneras de medir, por así decirlo, el grado de comprensión que se está alcanzado es a través de la detección de errores y lagunas durante la lectura. Pero ello será más productivo cuando el lector cuente con la capacidad de saber qué hacer frente a estos obstáculos.

Para Collins y Smith (1980) citados por Solé existen distintos tipos de dificultades y problemas que se puedan presentar durante la lectura y a cada uno de ellos se ha de responder de diferente manera. Así pueden existir problemas al

comprender las palabras, las frases, las relaciones entre frases y palabras, entre otras. Para afrontar estos problemas, los autores, plantean dos soluciones; la primera definitivamente es abandonar la lectura pero dicha opción no es recomendable en la escuela la otra es plantear y tomar decisiones sobre la acciones que ha de seguir el lector para lograr comprender el texto totalmente. Dichas acciones deberán responder a los objetivos lectores planteados. Una primera estrategia es ignorar y saltarse aquello que no se comprende para continuar con la lectura ya que es muy probable que a lo largo del texto se explique o se aclare aquella incomprensión. Asimismo, se recomienda realizar una relectura del texto incomprendido de tal manera de aclarar las dudas. No obstante, cuando el caso no sea este es necesario acudir a una fuente externa, en este caso el docente o aquel que guía el acto lector.

(...) no todos los errores son iguales, no todos tienen la misma significación e importancia para el proyecto de construir una interpretación del texto, y consecuentemente, no cabe reaccionar del mismo modo ante ellos. Enseñar a leer significa también enseñar a evaluar lo que comprendemos, lo que no comprendemos y la importancia que esto tiene para construir un significado o propósito del texto, así como estrategias que permitan compensar la no comprensión” (Solé, 2001, p. 115)

De esta manera, Solé señala que los errores no son iguales y no tienen la misma relevancia ante el objetivo de lograr una comprensión total del texto, por tanto, no se responden de la misma manera a todos ellos. Así, se ha de enseñar a leer evaluando aquello que no se comprende y la importancia que esto tenga para propósito de lectura y la comprensión global del texto. Por tanto, lo que se ha de buscar es una lectura activa de tal manera el lector pueda mantener un control sobre este acto y sobre su propia comprensión.

Además, afirma Solé que, para lograr afrontar alguna incomprensión del texto hay que procurar trabajar de la manera más sutil y menos engorrosa posible, tratando de esta manera de hacer que la lectura sea un acto sencillo con dificultades que puedan ser resueltas con la relectura del mismo fragmento o texto. Así, recomienda:

(...)discutir con los alumnos los objetivos de la lectura; trabajar con materiales de dificultad moderada que supongan retos, pero no cargas abrumadoras para el alumno; proporcionar y ayudar a activar los conocimientos previos relevantes; enseñar a inferir, a hacer conjeturas, a arriesgarse y a buscar verificación para sus hipótesis; explicar a los niños qué pueden hacer cuando se encuentran problemas en el texto. (Solé 2001, p. 115)



Por tanto, se ha procurado trabajar con lecturas que motiven a los estudiantes pero que además presente dificultades fáciles de aclarar y superar porque de esta manera el acto de leer será más placentero y fructífero.

### **Estrategias después de la lectura: Seguir comprendiendo y aprendiendo**

Para Solé las estrategias a poner en práctica luego de la lectura son:

- La idea principal
- El resumen
- Formular y responder preguntas: no siempre, y no solo, sirve para evaluar.

Son muchas las estrategias a aplicar después de la lectura de tal manera que esta se pueda analizar a profundidad. Se podría agregar aquí los organizadores visuales: la espina de pescado, el árbol de problemas, los mapas conceptuales, entre otros. Todos ellos ayudan a poder conocer el texto a un nivel más elevado y poder extraer del mismo todo lo que resulte útil para nuestra vida cotidiana.

#### **1.2.4. Lectura Crítica**

##### **a. Definición de lectura crítica según Cassany**

Según Cassany (2004) la lectura crítica se define como una disposición, inclinación de la persona por llegar hasta lo más profundo del texto, es decir, la idea implícita, considerando las posibles explicaciones y no dar por establecido todo sino seguirse cuestionando.

Para Litwin (2000) la lectura crítica consiste en descifrar la significación del mensaje del autor poniendo en juego el pensamiento y el lenguaje del lector a partir de la relación de reciprocidad entre sus conceptos, concepciones, recuerdos, experiencias cotidianas, etc.

Otra definición de Cassany (2006) es que la lectura crítica tiene que ver con el aspecto sociocultural en el cual se distingue tres planos de comprensión: el significado literal (líneas), deducción del significado, doble sentido, ironías, inferencias (entre líneas) y por último ideas del autor, puntos de vista, argumentos, intención del autor (detrás de las líneas). Asimismo señala que es un “único procedimiento didáctico que fortalece un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidades de compromiso con la comunidad” (Cassany 2006, p. 12). Es decir,

mediante la lectura crítica se desarrolla autonomía en el lector, además de que lo hace más consciente de su realidad llevándolo a establecer un compromiso frente a esta.

Por su parte Cubas la define como que “etimológicamente procede de crisis y tal crisis deviene de la puesta en cuestión de aquellas cosas que pueden resultar naturales o comunes” (Cubas, 2007 p. 112).

Por último Ponce plantea la siguiente definición “tiene que ver con el significado de los textos, con hacer que tengan sentido para quien lee. La interpretación es parte de la crítica. La base de la crítica entonces es la experiencia propia que tiene el lector con el texto” (Ponce, 2007, p. 7).

#### **b. Características de un lector crítico**

Al respecto Viviegra. (2002) considera que un lector crítico es el resultado de la interacción con el mundo que lo rodea y principalmente de la primera interacción que realiza: su familia. Luego de ello está el docente quien lo pondrá en contacto con la escuela y es aquí donde empezará a interactuar con otros seres y los diversos textos. Dicho en otras palabras el docente es el nexo entre el texto y el diálogo.

Este autor considera que un lector crítico debe tener las siguientes características:

Debido a su pensamiento complejo es creativo ya que hace uso de su imaginación a través del uso de los recursos expresivos como las metáforas para ello requiere considerar cuatro aspectos fundamentales: descifrar el código de los textos escritos ya que contienen una gama de valores, ideas y actitudes que tienen influencia; participación activa en la comprensión e interpretación de los significados del texto, utilizar diversos textos teniendo en cuenta la diversidad de culturas y por último analizar de manera crítica para luego transformar el significado.

Otra característica es como lector de signos debe tener los ojos bien abiertos , observando cada detalle del entorno que lo rodea , escuchando con atención , hablando con seguridad y explorando sin temor , ni vergüenza para construir culturalmente una realidad social. Su trabajo consiste principalmente en analizar, clasificar y relacionar dichos signos para luego identificarlos, clasificarlos y relacionarlos con otros, realizando interpretaciones buscare darle sentido a su vida cotidiana.

Asimismo, Carlino (2005) citado por Alvarez (2016) refiere que las competencias que presenta un lector crítico son: posee diferentes aptitudes para el

desarrollo de la lectura ya sea silenciosa o en voz alta. También, presenta aptitudes para conocer diversos tipos de textos tales como los argumentativos, periodísticos, diapositivas, cine, computadoras, etc. Construye proyectos de lectura, así puede leer porque le gusta, es decir, por placer, porque tiene un examen, por deber, porque le interesa el tema o necesita conocer al respecto, además de desarrollar una lectura reflexiva que regule sus estrategias lectoras.

También podemos considerar otras características como que efectúa una lectura compleja y facetica; utiliza el contexto para buscar aquello que le falta o necesita averiguar; realiza interpretaciones y cuestionamientos sobre el texto que lee; tiene la concepción de que las cosas cambian de acuerdo a su punto de vista; cuestiona la veracidad de la información así como la coherencia de ideas, beneficios que brinda, etc. Además, Ama la precisión y considera los matices; piensa que el resumen puede obviar u ocultar aspectos importantes de un tema; maneja información y sabe cómo utilizarla; se involucra como parte del mensaje y se apodera del contenido; siente interés por el mundo que le rodea; se fija en las palabras y los significados, y juega con ellos y participa de manera activa e interactuando con la realidad.

Finalmente, para Cassany (2006) el lector crítico es capaz de reconocer los intereses que motivaron al autor a construir el texto vinculándolos con el contenido, la forma, el tono con el que se presentan y la relación que se da con los diversos agentes sociales. A su vez, lector crítico identifica la actitud y postura que adopta el autor respecto a lo que describe en su discurso. Logra reconocer la ironía, el doble sentido, la ambigüedad, etc. Asimismo, identifica el género del discurso, la estructura del texto, las secuencias discursivas que se utilizan para lograr despertar el interés en el lector. Además, recupera las connotaciones y expresiones del discurso de tal manera que toma conciencia de los conocimientos que sugiere confrontándolos con otras perspectivas. Un lector crítico contará con la capacidad de poder identificar las voces propias de su contexto que se dan en el discurso. Será capaz evaluar la solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos, los ejemplos y todos los datos utilizados en el discurso, así como también las incoherencias, errores o contracciones.

### **c. Estrategias para desarrollar una lectura crítica**

A continuación mencionaremos algunas estrategias a considerar para el desarrollo de una adecuada lectura crítica:

### **Antes de la Lectura:**

Referidas a todas aquellas estrategias que se realizan antes de realizar la lectura en sí, tiene que ver con el ¿para qué leemos? y las actividades planificadas para desarrollar este proceso de comprensión de lectura. Entre ellos podemos mencionar: leer para encontrar Información, usar el conocimiento apropiado para asignarle un significado al texto, hacer predicciones sobre lo que podría tratar el texto, plantear preguntas relevantes, estas estrategias se pueden realizar con facilidad a partir de la lectura inicial o del título, subtítulos, imágenes, comentarios por parte del docente, etc.

### **Estrategias Durante la Lectura:**

Son aquellas estrategias que se aplican a lo largo de la lectura a través del monitoreo y supervisión por parte del docente entre ellas podemos mencionar:

- La consecución del proceso de comprensión.
- La intensificación del proceso.
- La identificación y resolución de distintos problemas u obstáculos que vayan apareciendo durante el proceso: vocabulario, sintáctico.

### **Estrategias después de la lectura:**

Son aquellas que se aplican al término de la lectura como primera estrategia se evalúa los procesos de lectura y los productos teniendo en cuenta los objetivos planteados. En segundo lugar se aplican las estrategias concretizadas después de realizado todo el proceso.

Algunas de las estrategias que más se aplican durante este proceso son: la identificación de la idea principal y el resumen.

#### **a. Dimensiones de la lectura crítica**

### **Sesiones de aprendizaje**

Para MED (2007), una sesión de aprendizaje es concebida como un conjunto de situaciones de aprendizaje en donde cada docente diseña, ejecuta y organiza de manera lógica y secuencial acciones a realizar para el logro de determinados aprendizajes planteados en la unidad didáctica. Por ello desde esta perspectiva una sesión de aprendizaje comprende una serie de acciones intencionadas y organizadas entre el docente y sus estudiantes. Toda sesión se planifica y ejecuta en un tiempo

determinado. Dicha sesión debe considerar las capacidades y actitudes que se quieren lograr en los estudiantes.

De acuerdo con el MINEDU (2016), las unidades y sesiones de aprendizaje forman parte de un conjunto de situaciones pedagógicas con una secuencia lógica para potenciar la labor docente.

Las dimensiones que conforman la competencia en la lectura crítica son:

**Dimensión textual evidente:** Llamada así ya que hace referencia a como el lector a través de los diversos procesos de ubicación y articulación con la nueva información, es decir es el contenido del texto.

**Dimensión relacional intertextual:** Referida a la identificación de la información contenida en el texto ya sea sintáctica o semánticamente. En el plano sintáctico lo que busca es relacionar partes de la información, manejar recursos como: conectores, pronombres, conjunciones, guiones, coherencia de ideas etc. En el plano semántico implica reconocer la relación entre el texto y la información que brinda ya sea a través de títulos, gráficos, citas, cuadros, etc.

**Dimensión enunciativa:** Tiene que ver con la parte inferencial del texto es decir deducciones que se realiza para identificar la intención del autor, de la relación entre el autor del texto y el lector.

**Dimensión valorativa:** Busca aquello que no se encuentra a simple vista en el texto lo que implica mayor exigencia en el estudiante en la identificación de los elementos que conforman el texto. Dicho de otra manera es la reconstrucción del texto que se produce o interpreta.

### **1.3. Pensamiento crítico**

#### **1.3.1. Definición de pensamiento crítico**

Para John Dewey el pensamiento crítico implica observar ya sea directa o a través el recuerdo, propio o ajeno. A partir de esta observación se recabarán los hechos o datos a reflexionar. Este autor considera dos factores indispensables como son la observación y la inferencia las cuales pasan por cinco fases: solución posible, formulación de hipótesis para buscar soluciones a los problemas, uso de sugerencias

para guiar la observación, razonamiento mental de la idea y por último, comprobación de la hipótesis a través de un hecho real o imaginario.

Para León (2007) citado por Barrenzuela (2012) el pensamiento crítico es el desempeño de diversas habilidades tales como la discriminación, el análisis, la síntesis, la argumentación y evaluación de las decisiones del lector.

Halpern (1996) citado por Barrenzuela afirma que el pensamiento crítico:

Es el uso de las habilidades o estrategias cognitivas que aumentan la probabilidad de un resultado deseable. Se utiliza para describir pensamiento que tiene un propósito, razonado y dirigido hacia una meta – la clase de pensamiento implicado en la solución de problemas, la formulación de inferencias, el cálculo de probabilidades, y la toma de decisiones cuando el que lo hace utiliza habilidades que son pensadas y efectivas para el contexto particular y el tipo de tarea mental. (Barrenzuela, 2012 p. 20)

Así, un pensador crítico es capaz de interpretar, establecer inferencias y proponer alternativas de solución frente al contexto en el que se desenvuelve, porque posee un propósito, una meta.

Para Richard Paul (1984) citado por Cubas, define al pensamiento crítico “como un conjunto de “habilidades macrológicas” integradas que son intrínsecas al carácter de la persona y están profundamente internalizadas en los procesos cognitivos y afectivos de ellos”. (Cubas, 2007, p.42)

Por su parte Rusell (1956) afirma que el pensamiento crítico forma parte de una “actitud que se basa en el cuestionar y el dejar en suspenso una idea o juicio, en otras palabras, es el hecho de examinar todo antes de aceptarlo.

Otros autores como Freire (1974) considera al pensamiento crítico como una oposición a la cultura del silencio en el aula, por lo tanto, le permite darle un significado a su existencia; desgraciadamente en las escuelas no se les enseña a valorar el conocimiento dentro de un contexto mucho más amplio que el propio aprendizaje.

Mientras que para Espíndola el pensamiento crítico “es un conjunto de pasos en las que interactúan diversas dimensiones o componentes dialécticamente e intrínsecamente dentro del pensamiento de los estudiantes” (Espíndola, 2005, P.67).Esto implica el desarrollo de ciertas habilidades que le permitan desarrollarla tales como: observación, comprensión, análisis, síntesis y evaluación.

Para otros autores como Elder (2002) el pensamiento crítico interactúa entre dos aspectos opuestos que al mismo tiempo se complementan para dar lugar a un

pensamiento reflexivo en la cual el alumno puede sentir que sus ideas se integran y complementan a través de las dimensiones cognitivas y la afectiva.

Entonces podemos concluir que el pensamiento crítico como pedagogía que engloba la lectura y escritura se define como la capacidad para problematizar, es decir ir más allá de lo evidente haciéndolo objeto de reflexión a nuestra vida cotidiana, temas de actualidad e interés. A partir de ello podemos tener la certeza de que vamos por buen camino asegurando el desarrollo del pensamiento crítico como forma de ejercitar su pensamiento a fin de decidir y tomar decisiones.

Finalmente, como se determina en las definiciones antes mencionadas, el pensamiento crítico conlleva diversas habilidades que se integran a la parte intelectual y afectiva del individuo, es decir, al carácter del sujeto. Gracias a esta relación el sujeto es capaz de interpretar e inferir la información que tiene frente a él y no solo ello sino también establecer alternativas de solución frente al contexto en el que se encuentra, dimensiones básicas sobre las que versa la siguiente investigación.

### **1.3.1. Función del pensamiento crítico**

El autor considera como principales funciones del pensamiento crítico: analizar la forma de pensar y presentar evidencias de sus ideas en lugar de esperar una respuesta personal como prueba suficiente; asimismo, supone estar de acuerdo con los estándares rigurosos de control y excelencia además de una comunicación efectiva y con la capacidad de resolver problemas; ofrecen una variedad de habilidades que puede utilizar en cualquier situación de la vida en donde debe reflexionar, analizar y planificar. Además, el pensamiento crítico, por ser una habilidad del pensamiento de dominio general ya que no se limita a un área específica, este brinda la capacidad de hacerle frente a los cambios de forma rápida y eficaz; ayuda a mejorar el lenguaje y las habilidades de presentación estimulando el pensamiento de manera clara y sistemática ayudando a mejorar nuestra forma de expresarnos, De igual manera, fomenta la creatividad para buscar soluciones frente a un determinado problema para lo cual las nuevas ideas que se generan deben ser útiles e importantes. El pensamiento crítico proporciona las herramientas para este proceso de autoevaluación.

### 1.3.2. Etapas del pensamiento crítico

Según el autor López (2009) el pensamiento crítico pasa por las siguientes etapas:

a) **Perceptiva:** Recepciona los estímulos a través de los sentidos en esta primera etapa todavía no se retiene la información en nuestra memoria pero a medida que aumentan los estímulos estos también aumentan , En conclusión en esta etapa el alumno no solo observa y discrimina sino también contrasta, categoriza y compara.

b) **Codificar información:** En esta etapa el estudiante almacena la información que podrá utilizar a futuro , es decir analiza, cuestiona, discrimina y diferencia lo real de lo ficticio para luego hacer sus conclusiones.

c) **Resolución de problemas:** El estudiante utiliza una serie de procesos para determinar la existencia de un problema y ejecutarlo para la solución de un problema teniendo en cuenta las similitudes con otros problemas que ya haya experimentado antes.

### 1.3.3. Dimensiones del pensamiento crítico

#### a. Analizar información

Según Elder (2003) Desarrollar la habilidad de análisis constituye parte importante de la formación del pensamiento crítico lo que le permitirá desenvolverse en el mundo en el que vive y formar representaciones de sí mismo , además de utilizar organizadores que le ayuden a organizar la secuencia de eventos, situaciones o hechos , jerarquizando las ideas. Esto le ayudará al estudiante a poder transformar la información analizando sus detalles más mínimos.

#### b. Inferir implicancias

En el nivel de inferencia del pensamiento crítico se ponen en funcionamiento los conocimientos con que cuenta el estudiante estimulando a hacer conjeturas, hipótesis del objeto o hecho, esto es posible a partir de los indicios que va encontrando



en el camino a medida que va analizando. Llegar a este nivel significa la comprensión del problema en su totalidad, buscando soluciones y conclusiones propias.

Para Zubiría (2010) el pensamiento crítico requiere desarrollar ciertas destrezas y habilidades para interpretar e inferir por ello es necesario que el currículo busque promover este tipo de pensamiento. De esta manera para la actualidad se están dando modificaciones en el currículo de tal manera que la enseñanza no sea escogida por el docente sino que el alumno decida qué es lo que pretende aprender motivado por el contexto y las necesidades que estén presente.

### **c. Plantear alternativas de solución**

De acuerdo con Campos (2007) se define como un conjunto de competencias que todo estudiante pondrá en funcionamiento para hacerle frente a los problemas que se suscitan en su entorno familiar, social o escuela, etc. Esta solución de problemas es posible gracias a que domina ciertas habilidades tales como: aplicar, analizar, evaluar y crear entre otras por lo mismo podemos decir que sus propuestas de solución son genuinas.

## **CAPÍTULO II: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se presentan los objetivos, la metodología empleada para el presente trabajo de investigación, la descripción de la población y muestra con la que se llevó a cabo la presente investigación y los instrumentos aplicados.

### **2.1. Objetivos de estudio**

Los objetivos que se pretenden lograr son los siguientes:

#### **2.1.1. Objetivo general**

Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

#### **2.1.2. Objetivos específicos**

- a. Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión analizar información del pensamiento crítico de los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.
- b. Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico de los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

c. Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico de los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

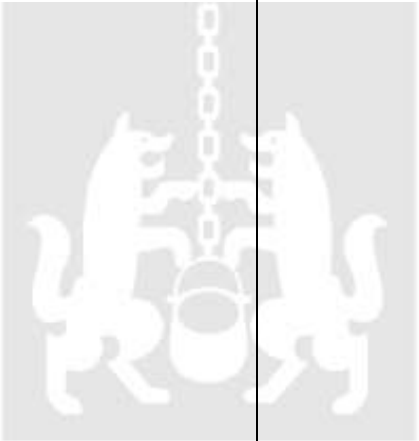

## 2.2. Matriz de consistencia



## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO:** PROGRAMA DE LECTURAS CRÍTICAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE TERCERO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N°33 – VENTANILLA, 2018

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general:</b> ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018?</p> <p><b>Problemas específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión analizar información del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018?</li> <li>¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la</li> </ol>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión analizar información del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</li> <li>Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la</li> </ol>	<p><b>Hipótesis general:</b> La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión analizar información del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</li> <li>La aplicación del programa de lecturas</li> </ol>	<p><b>Variable independiente:</b> Programa de lecturas críticas.</p> <p><b>Variable dependiente:</b> Pensamiento crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sesiones de aprendizaje</li> <li>➤ Analizar información.</li> <li>➤ Inferir implicancias.</li> <li>➤ Proponer alternativas de solución.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>Enfoque de la investigación:</b>  CUANTITATIVO</li> <li><b>Tipo y nivel de investigación:</b>  APLICADA/ EXPLICATIVA</li> <li><b>Diseño de investigación:</b>  PRE- EXPERIMENTAL</li> <li><b>Población:</b>  140 estudiantes de quinto de secundaria de la institución Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018</li> <li><b>Muestra:</b>  30 estudiantes de quinto de secundaria de la institución Fe y Alegría N°33 -</li> </ol>

<p>dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018?</p> <p>3. ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018?</p>	<p>dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</p> <p>3. Determinar el efecto de la aplicación del programa de lecturas críticas en la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</p>	<p>críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</p> <p>3. La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.</p>			<p>Ventanilla, 2018</p> <p><b>Muestreo</b></p> <p>No probabilístico - intencionado</p> <p><b>6. Técnicas e instrumentos:</b></p> <p>Test de pensamiento crítico.</p>
---	---	--	---	--	--

### **2.3. Enfoque de investigación**

El enfoque fue el cuantitativo, porque se recogieron datos e información relevante y luego se probaron las hipótesis planteadas, al respecto, Vara , “utiliza la recolección de datos y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis formuladas”. (Vara, 2015, p.253).

La presente investigación utilizó la estadística para describir si el programa de lecturas críticas mejora significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Fe y Alegría N° 33 de Ventanilla.

El método empleado fue hipotético deductivo porque se probaron las hipótesis planteadas en el estudio de investigación, según Vara “consiste en ir de la hipótesis a la deducción para determinar la verdad o falsedad de los hechos, procesos o conocimientos.”(Vara, 2015, p. 256)

### **2.4. Hipótesis**

La presente investigación se planteó la siguiente hipótesis general:

#### **2.4.1. Hipótesis general:**

La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

#### **2.4.2. Hipótesis específicas:**

a) La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión analizar información del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

b) La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

c) La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

## **2.5. Variables o categorías:**

En cuanto a las variables trabajadas estas fueron:

### **Variable independiente:**

Programa de lecturas críticas.

### **Variable dependiente:**

Pensamiento crítico.

### **Dimensiones:**

Analizar información.

Inferir implicancias.

Proponer alternativas de solución

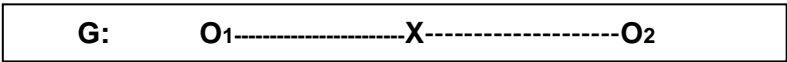
## **2.6. Tipo de estudio**

El tipo de estudio de la investigación es de tipo aplicada, al respecto Vara refirió que “es práctico, pues sus resultados son utilizados inmediatamente en la solución de la realidad.” (Vara, 2015, p.235). Así, una vez desarrollado el programa y conocidos los resultados este será empleado para mejorar el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes que presenten características semejantes los de la muestra tomada.

## **2.7. Diseño**

Se empleará el diseño pre experimental porque nos dan a conocer lo que no se debe de hacer y lo que se deberá de hacer. Según (Campbell y Stanley, 1978), refirió que no tienen la capacidad de controlar adecuadamente los factores que influyen contra la validez interna, así como también de la validez externa. Sin embargo, a pesar de sus debilidades son muy usados en la investigación.

Se diagrama de la siguiente manera:



O1 = son pruebas de entrada o pre test para un solo grupo.

O2 = son pruebas de salida o post test para el mismo grupo.

X = Programa de lecturas críticas

Es un diseño de un solo grupo con medición previa (antes) (pre test) y posterior (después) (pos test) de la variable dependiente, pero sin grupo control; la cual implica tres pasos a ser realizados por parte del investigador:

- 1°. Una medición previa de la variable dependiente a ser estudiada (pre test),
- 2°. Aplicación de la variable independiente X a los sujetos del grupo.
- 3°. Una nueva medición de la variable dependiente en los sujetos (pos test).

**2.8. Población y muestra**

**Población**

Según Vara definió la población como: “el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, documentos, data, eventos, empresas, situaciones, etc) a investigar.” (Vara, 2015, p.261)

Así, la población para esta investigación estuvo conformada por 140 estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Fe y Alegría N°33 de ventanilla, 2018.

Tabla 1: *Distribución de la población*

<b>Institución Educativa</b>	<b>Total de estudiantes de tercero de secundaria</b>
Fe y Alegría N° 33	140

*Fuente:* Fe y Alegría N°33

**Muestra**

Por otro lado, respecto a la muestra Vara dice que “es el conjunto de casos extraídos de la población, seleccionados por algún método racional. La muestra es una parte de la población.” (Vara, 2015, p.261)



La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de tercero de secundaria de la institución educativa Fe y Alegría N°33 de Ventanilla, 2018.

## **Muestreo**

A su vez, el muestreo, según Vara es el proceso de extraer una muestra a partir de la población.” (Vara, 2015, p.261) De esta manera, se empleará un muestreo no probabilístico intencional, no probabilístico porque “los criterios para seleccionar la muestra no son estadísticos, son racionales, todo integrante de la población no tiene una probabilidad determinada, tampoco conocida, de que conforma la muestra.” (Vara, 2015, p. 264) Y es intencional porque “el muestreo se realiza sobre la base del conocimiento y criterios del investigador. Se basa, primordialmente en la experiencia con la población.” (Vara, 2015, p 264) en otras palabras es intencional porque el investigador selecciona la muestra con que trabajará.

### **2.9. Técnica e Instrumento.**

Según Vara, las técnicas son herramientas útiles para obtener información científica. (Vara, 2015, p. 298)

**Técnica de la evaluación**, es una técnica de investigación que consiste en medir los resultados obtenidos y obtener determinada información necesaria para una investigación. Vara, (2015, p. 299).

**Técnica de análisis de documentos**, que se llevó a cabo a lo largo del estudio al momento de la revisión y análisis bibliográfico y de otros documentos relacionados con la unidad de análisis.( Vara, 2015, p. 299).

**Técnica experimental**, que se llevará a cabo con un pre y un post test a la muestra real. (Vara, 2015, p. 299).

## **Instrumento**

El instrumento que se empleará será el Test de pensamiento crítico que a continuación detallamos su definición:

## **Test**

Al respecto Vara explica que :

Los test los componen de un conjunto de preguntas claras y precisas que requieren por parte del alumno, una respuesta breve, en general limitadas a la elección de una opción ya proporcionada. El término objetivas hace referencia a las condiciones de aplicación de la prueba, así como al tratamiento y posterior análisis de los resultados. (Vara, 2015, p.322)

Se utilizará el test de pensamiento crítico con sus respectivas dimensiones y se aplicará (antes) Pre test y (después) Pos test al grupo experimental conformada por 30 estudiantes de tercero de secundaria de ventanilla, 2018.

### **2.1.Limitaciones de la investigación**

Algunas de las limitaciones de la presente investigación fueron el cambio de grado que se hizo. En un principio se pensó trabajar con estudiantes de quinto de secundaria. Sin embargo, por cuestiones de tiempo y de finales del pasado año escolar, no se pudo desarrollar de esta manera. Es por ello que se trabajó con estudiantes de tercer año pensado y modificando las sesiones de tal manera que se logren desarrollar los objetivos.

Por otro lado, otras de las limitaciones presentadas fue la asistencia de los estudiantes el día en que se aplicó el test y el pos test. Así, aun cuando se trabajó con un grupo de 35 estudiantes para el análisis de los datos se tomó como muestra solo a 30. Ello debido que los otros estudiantes solo asistieron a una de los test aplicados.

## CAPÍTULO III: RESULTADOS

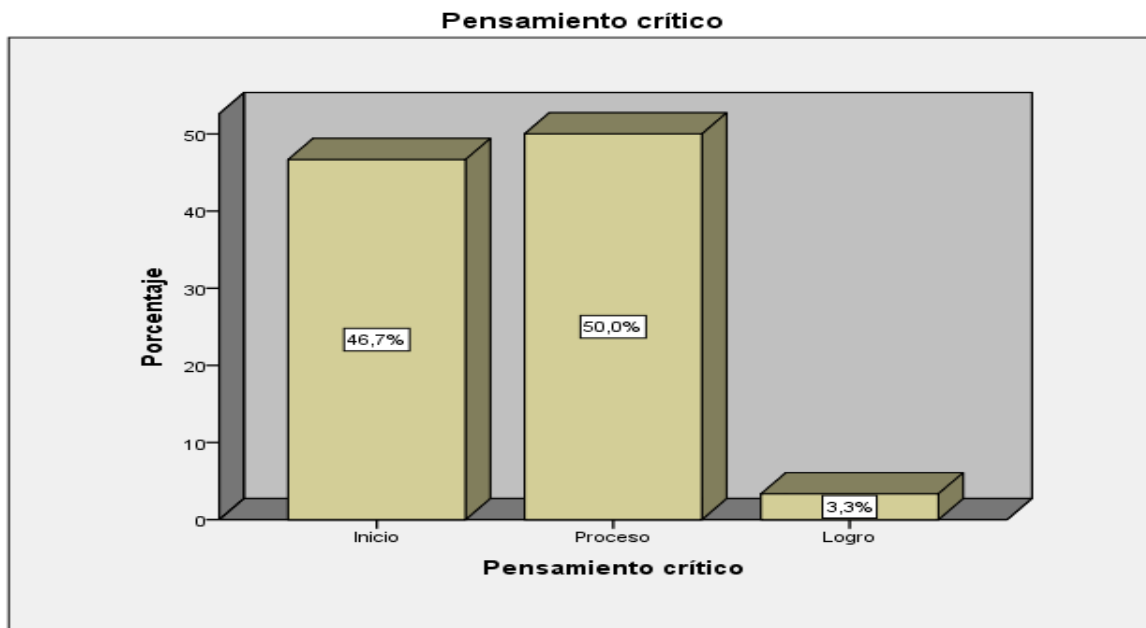
A continuación se exponen los resultados obtenidos tras los análisis del test y el pos test aplicados. Asimismo, estos se presentan en función de las dimensiones del pensamiento crítico trabajadas: analizar información, inferir implicancias y plantear alternativas de solución.

### 3.1. Análisis descriptivo

#### 3.1.1 Análisis descriptivo del pre test

*Tabla 2: Descripción de los niveles del pre test: de desarrollo del pensamiento crítico*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	14	46,7
Proceso	15	50,0
Logro	1	3,3
Total	30	100,0

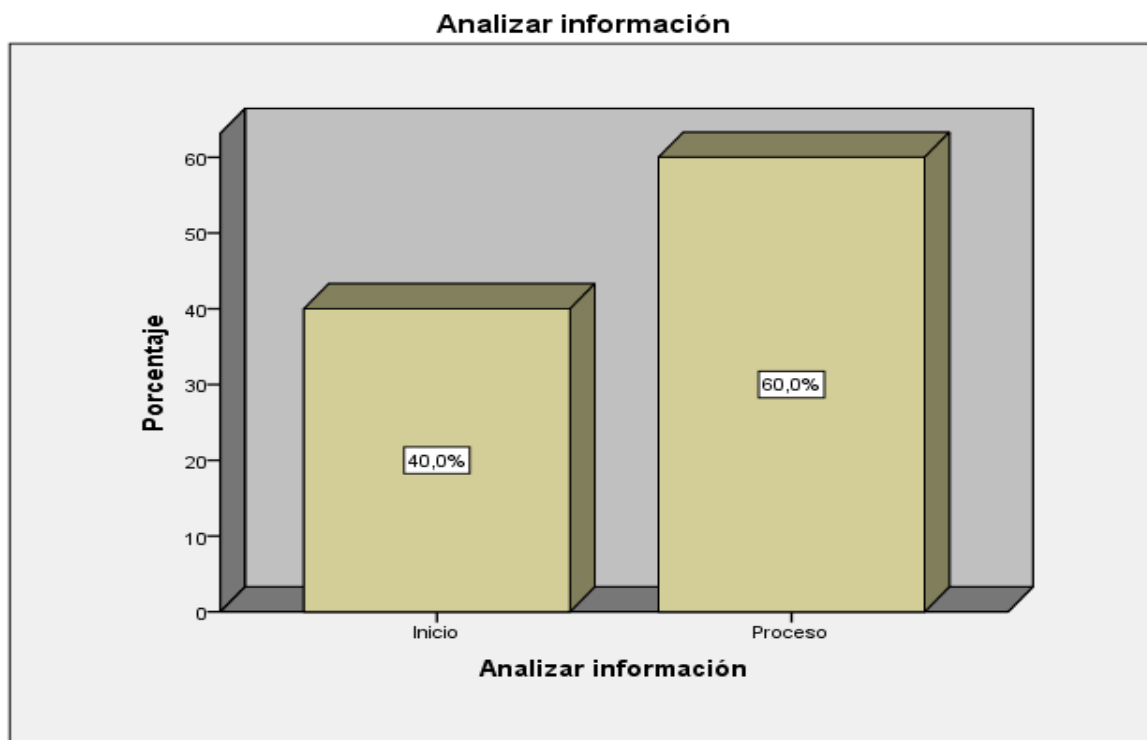


*Figura 1: Descripción de los niveles del pre test: desarrollo del pensamiento crítico*

Se puede observar que estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 46.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio del pensamiento crítico, por otro lado el 50.0% alcanzo un nivel proceso del pensamiento crítico, asimismo el 3.3% se encuentra en un nivel de logro del pensamiento crítico.

*Tabla 3: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión analizar información*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	12	40,0
Proceso	18	60,0
Total	30	100,0

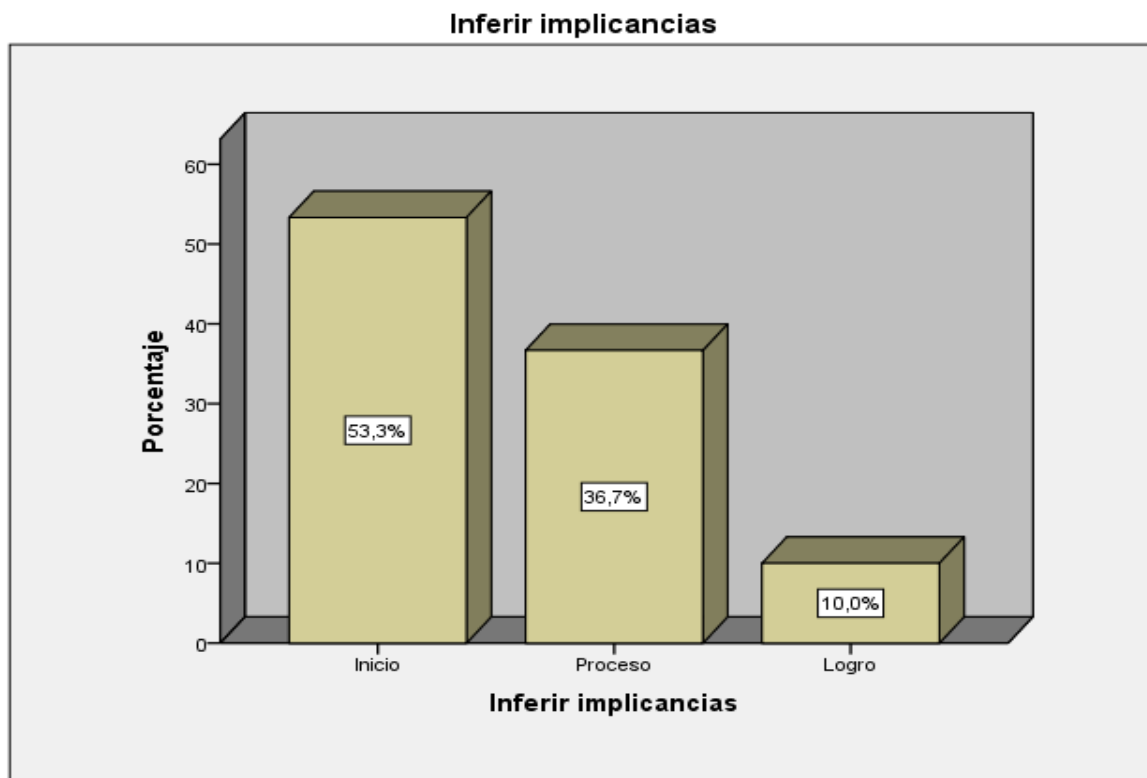


*Figura 2: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión analizar información*

Se puede observar que estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 40% de los estudiantes presentan un nivel de inicio de la dimensión analizar información, por otro lado el 60% alcanzo un nivel proceso de la dimensión analizar información.

*Tabla 4: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión inferir implicancias*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	16	53,3
Proceso	11	36,7
Logro	3	10,0
Total	30	100,0

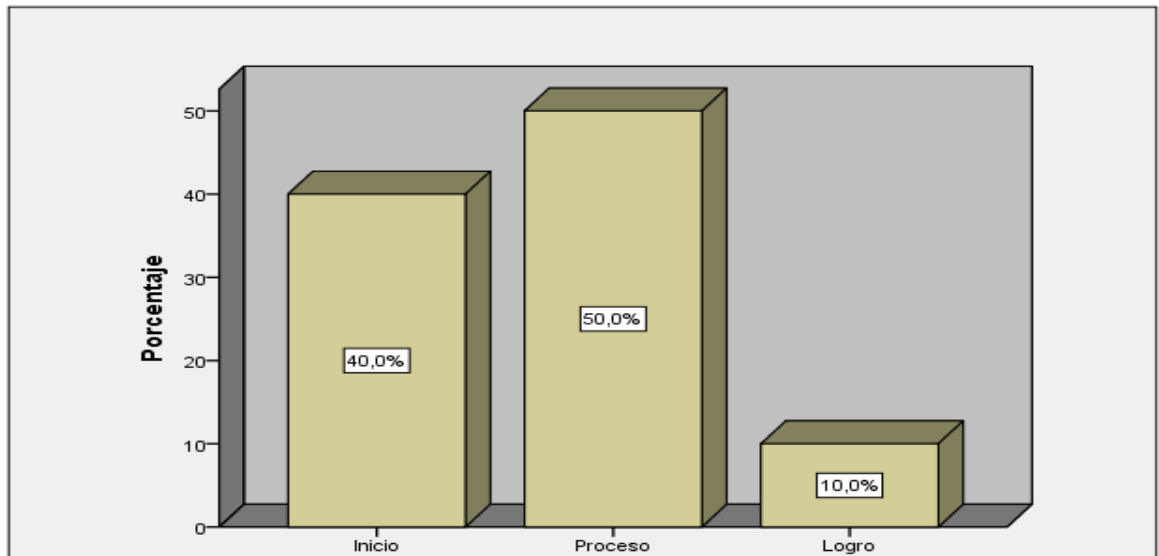


*Figura 3: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión inferir implicancias*

Se puede observar que estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 53.3% de los estudiantes presentan un nivel de inicio de la dimensión inferir implicancias, por otro lado el 36.7% alcanzo un nivel proceso de la dimensión inferir implicancias, asimismo el 10% se encuentra en un nivel de logro de la dimensión inferir implicancias.

*Tabla 5: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión proponer alternativas de solución*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	12	40,0
Proceso	15	50,0
Logro	3	10,0
Total	30	100,0



*Figura 4: Descripción de los niveles del pre test: de la dimensión proponer alternativas de solución*

Se puede observar que estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 40% de los estudiantes presentan un nivel de inicio de la dimensión proponer alternativas de solución, por otro lado el 50% alcanzo un nivel proceso de la dimensión proponer alternativas de solución, asimismo el 10% se encuentra en un nivel de logro de la dimensión proponer alternativas de solución.

### 3.1.2. Análisis descriptivo del post test

Tabla 6: Descripción de los niveles del post test: de desarrollo del pensamiento crítico

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	2	6,7
Proceso	11	36,7
Logro	17	56,7
Total	30	100,0

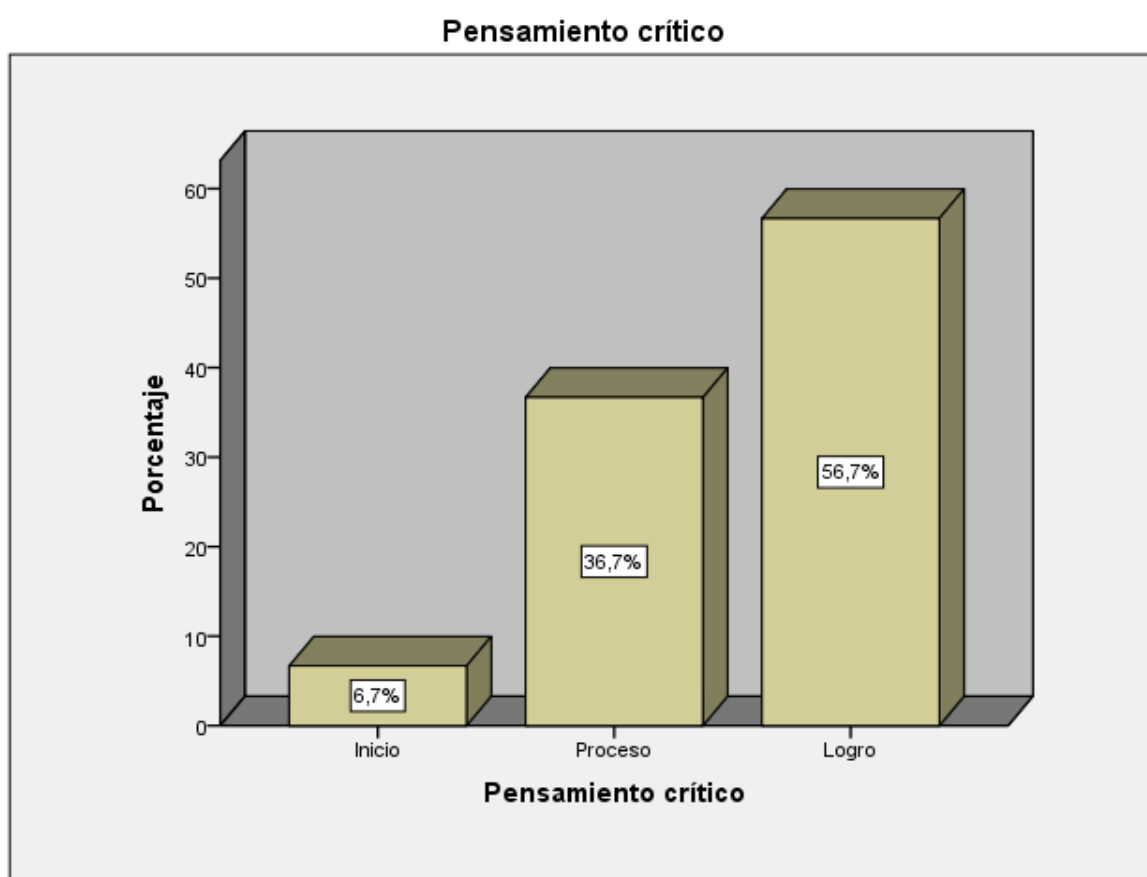


Figura 5: Descripción de los niveles del post test: de desarrollo del pensamiento crítico

Se puede observar que los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 6.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio del pensamiento crítico, por otro lado el 36.7% alcanzo un nivel proceso del pensamiento crítico, asimismo el 56.7% se encuentra en un nivel de logro del pensamiento crítico.



Tabla 7: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión analizar información

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	1	3,3
Proceso	13	43,3
Logro	16	53,3
Total	30	100,0

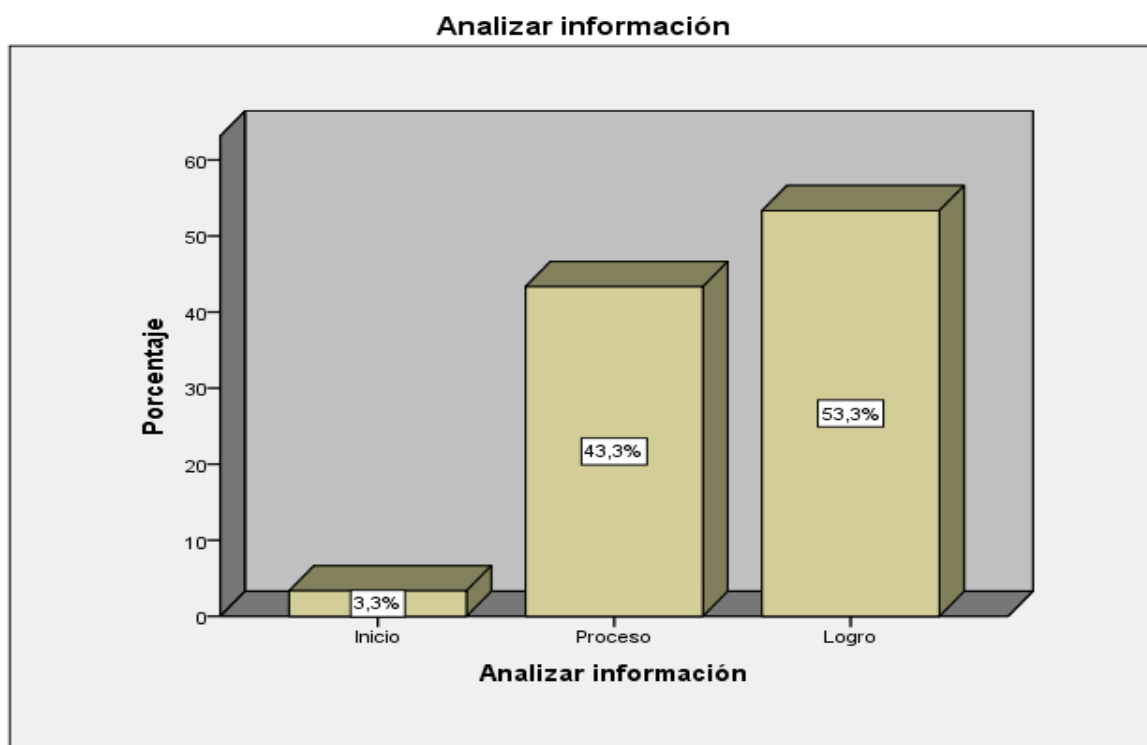


Figura 6: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión analizar información

Se puede observar que los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 3.3% de los estudiantes presentan un nivel de inicio de la dimensión analizar información, por otro lado el 43.3% alcanzo un nivel proceso de la dimensión analizar información, asimismo el 53.3% se encuentra en un nivel de logro de la dimensión analizar información.

Tabla 8: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión inferir implicancias

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	5	16,7
Proceso	10	33,3
Logro	15	50,0
Total	30	100,0

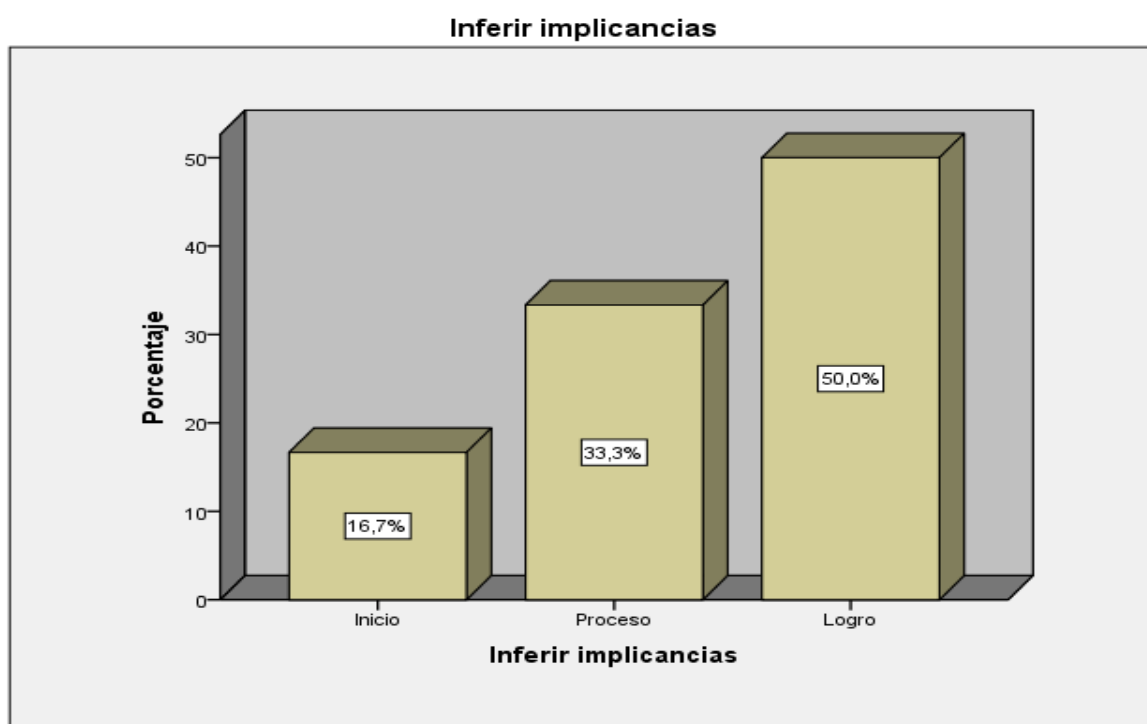


Figura 7: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión inferir implicancias

Se puede observar que los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 16.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio de la dimensión inferir implicancias., por otro lado el 33.3% alcanzo un nivel proceso de la dimensión inferir implicancias., asimismo el 50% se encuentra en un nivel de logro de la dimensión inferir implicancias.

Tabla 9: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión proponer alternativas de solución

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	2	6,7
Proceso	7	23,3
Logro	21	70,0
Total	30	100,0

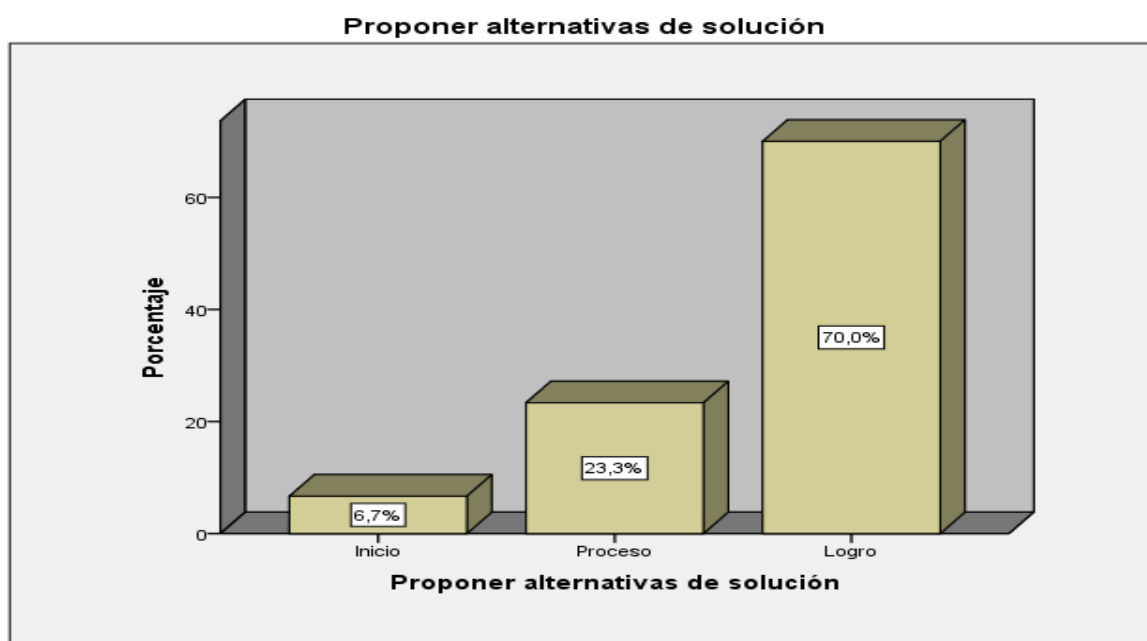


Figura 8: Descripción de los niveles del post test: de la dimensión proponer alternativas de solución

Se puede observar que los estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 del pre test, el 6.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio de la dimensión proponer alternativas de solución, por otro lado el 23.3% alcanzo un nivel proceso de la dimensión proponer alternativas de solución, asimismo el 70% se encuentra en un nivel de logro de la dimensión proponer alternativas de solución.

## 3.2. Prueba de hipótesis

### 3.2.1. Prueba de hipótesis general

Ho: La aplicación del programa de lecturas críticas no mejora significativamente el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018.

Ha: La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018.

Tabla 10: Comparación de rangos del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla

Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pensamiento crítico -Rangos negativos	0a	,00	,00
Pensamiento crítico Rangos positivos	29b	15,00	435,00
Empates	1c		
Total	30		

a. Pensamiento crítico < Pensamiento crítico

b. Pensamiento crítico > Pensamiento crítico

c. Pensamiento crítico = Pensamiento crítico

De acuerdo a la tabla, luego de aplicar el programa lecturas críticas, se ha podido comprobar que hay diferencias significativas de los rangos en el pensamiento crítico, es decir, tuvieron mejores resultados en el post test que el pre test.

Tabla 11: Contrastación de la hipótesis del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Estadísticos de contraste

	Pensamiento crítico - Pensamiento crítico
Z	-4,763b
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Para la Contrastación de la hipótesis se asumió el estadístico de Wilcoxon, frente al resultado se tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,763b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

### 3.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

Ho: La aplicación del programa de lecturas críticas no mejora significativamente el desarrollo de la dimensión analizar información del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018.

Ha: La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión analizar información del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018.

Tabla 12: Comparación de rangos de la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pensamiento crítico Rangos negativos	0a	,00	,00
- Pensamiento crítico Rangos positivos	29b	15,00	435,00
Empates	1c		
Total	30		

a. Analizar información < Analizar información

b. Analizar información > Analizar información

c. Analizar información = Analizar información

De acuerdo a la tabla, luego de aplicar el programa lecturas críticas, se ha podido comprobar que hay diferencias significativas de los rangos de la dimensión analizar información, es decir, tuvieron mejores resultados en el post test que el pre test.

Tabla 13: Contrastación de la hipótesis de la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Estadísticos de contraste

	Analizar información - Analizar información
Z	-4,775b
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Para la Contrastación de la hipótesis se asumió el estadístico de Wilcoxon, frente al resultado de tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,775b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

### 3.2.3. Prueba de hipótesis específica 2

Ho: La aplicación del programa de lecturas críticas no mejora significativamente el desarrollo de la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.

Ha: La aplicación del programa de lecturas críticas no mejora significativamente el desarrollo de la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla, 2018.

Tabla 14: Comparación de rangos de la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - ventanilla

Rangos

			Rango promedio	Suma de rangos
Analizar información	Rangos negativos 0a		,00	,00
	-Rangos positivos 29b		15,00	435,00
Analizar información	Empates 1c			
	Total	30		

a. Inferir implicancias < Inferir implicancias

b. Inferir implicancias > Inferir implicancias

c. Inferir implicancias = Inferir implicancias

De acuerdo a la tabla, luego de aplicar el programa lecturas críticas, se ha podido comprobar que hay diferencias significativas de los rangos de la dimensión inferir implicancias, es decir, tuvieron mejores resultados en el post test que el pre test.



Tabla 15: Contrastación de la hipótesis de la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Estadísticos de contraste

	Inferir implicancias - Inferir implicancias
Z	-4,230b
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Para la Contrastación de la hipótesis se asumió el estadístico de Wilcoxon, frente al resultado de tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,230b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

### 3.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

Ho: La aplicación del programa de lecturas críticas no mejora significativamente el desarrollo de la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018.

Ha: La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018.

Tabla 16: Comparación de rangos de la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla

Rangos

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Proponer alternativas de solución - Proponer alternativas de solución	Rangos negativos 0a	,00	,00
	Rangos positivos 29b	15,00	435,00
	Empates 1c		
	Total 30		

a. Proponer alternativas de solución < Proponer alternativas de solución

b. Proponer alternativas de solución > Proponer alternativas de solución

c. Proponer alternativas de solución = Proponer alternativas de solución

De acuerdo a la tabla, luego de aplicar el programa lecturas críticas, se ha podido comprobar que hay diferencias significativas de los rangos de la dimensión proponer alternativas de solución, es decir, tuvieron mejores resultados en el post test que el pre test.

Tabla 17: Contrastación de la hipótesis de la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Estadísticos de contraste

	Proponer alternativas de solución - Proponer alternativas de solución
Z	-4,742b
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Para la Contrastación de la hipótesis se asumió el estadístico de Wilcoxon, frente al resultado de tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,742b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

## DISCUSIÓN

En el trabajo de investigación titulada: “Programa de lecturas críticas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la Institución Educativa Fe y Alegría N°33 – Ventanilla, 2018”, los resultados encontrados guardan una relación directa según el procesamiento de la información recabada mediante los instrumentos utilizados.

En cuanto a la Hipótesis General, La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla 2018, luego de aplicar la prueba estadística de Wilcoxon, frente al resultado se tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,763b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla. Asimismo, Marín y Gómez (2015) concluyendo que los estudiantes mostraron un progreso significativo en lo que refiere a su criticidad frente a las diferentes lecturas propuestas; asimismo, se evidenció que los docentes carecen de herramientas y material educativo para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes, puesto que al efectuar los talleres se notó el progreso de las habilidades. Por tanto, los estudiantes realmente no carecían de dichas habilidades, sino que no habían sido fomentadas por docentes. Barranzuela (2012) Concluye que las variables de la presente investigación, sobre todo entre la lectura y las dimensiones del pensamiento crítico tales como la inferencia, la interpretación y la evaluación. De manera que se podría considerar antecedentes que fortalecen el desarrollo de la investigación.

En cuanto a la Hipótesis específica 1, La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión analizar información del

pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, 2018., luego de aplicar la prueba estadística de Wilcoxon, frente al resultado de tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,775b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla. Por otro lado Álvarez (2016), Concluye que el nivel de lectura crítica de los estudiantes, problema que sobrepasa la comprensión, el seguimiento y la metodología empleada, por lo que es necesario elaborar una guía para que sea utilizada en el desarrollo de tales habilidades considerando el contexto en el que se encuentran los estudiantes y los docentes. Se ha de resaltar que la presente investigación pretende desarrollar un programa de lecturas críticas para desarrollar las habilidades del pensamiento ya antes mencionadas.

En cuanto a la Hipótesis específica 2, La aplicación del programa de lecturas críticas no mejora significativamente el desarrollo de la dimensión inferir implicancias del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla 2018, frente al resultado de tiene  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,230b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, nuestros resultados son avalados por Daniel Cassany (2006). Concluyendo que leer es comprender y para lograr ello es indispensable desarrollar una serie de destrezas mentales que le permiten al lector desarrollar inferencias de lo que le está presentando el texto, hacer hipótesis de lo que se expondrá y con ello comprender el significado total del texto. Así, leer no es solamente seguir la secuencia gráfica que se presenta en el texto tampoco es darles sonido a las que letras presenta, sino que leer comprender el sentido global del texto. Benítez y Gaibor (2013) Concluyendo que la lectura crítica permite que los niños desarrollen un aprendizaje activo. Además, se demostró que es necesario que todo docente maneje dichas estrategias porque les permitirá detectar las diferencias y capacidades de cada uno de sus estudiantes gracias al aprendizaje activo desarrollado.

En cuanto a la Hipótesis específica 3, La aplicación del programa de lecturas críticas mejora significativamente el desarrollo de la dimensión proponer alternativas de solución del pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 – Ventanilla 2018, luego de aplicar la prueba estadística de Wilcoxon, frente al resultado de tiene  $Z_c < Z_t$  ( $4,742b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de quinto de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla, nuestros resultados son avalados por Jaramillo, Oliveros, Fernández y Díaz (2014). Concluye que es necesario el desarrollo de estrategias para una lectura crítica puesto que ellas permiten desarrollar la capacidad de análisis, interpretación y evaluación, dimensiones del pensamiento crítico, además de una actitud investigativa, flexible y honesta características necesarias en todo profesional. Asimismo, estas permiten una mejor interacción del individuo con el mundo, reconocer el entorno en el que está convertirse en un ser capaz de transformar la sociedad.

## CONCLUSIONES

Primera: En función a los resultados reportan que del pre test, donde el 46.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio del pensamiento crítico, por otro lado el 50.0% alcanzo un nivel proceso del pensamiento crítico, asimismo el 3.3% se encuentra en un nivel de logro del pensamiento crítico. Luego de la aplicación del programa pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la Institución Educativa Fe y Alegría N°33 – Ventanilla, se pudo comprobar en el post test mejoro significativamente el pensamiento crítico, donde solo el 6.7% de los estudiantes presentan un nivel de inicio del pensamiento crítico, por otro lado el 36.7% alcanzo un nivel proceso del pensamiento crítico, asimismo el 56.7% se encuentra en un nivel de logro del pensamiento crítico.

Segunda: En relación al resultado se obtiene que  $Z_c < Z_t$  ( $4,763b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en el pensamiento crítico en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Tercera: En relación al resultado se obtiene que  $Z_c < Z_t$  ( $4,775b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión analizar información en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Cuarta: En relación al resultado se obtiene que  $Z_c < Z_t$  ( $4,230b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión inferir implicancias en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.

Quinta: En relación al resultado se obtiene que  $Z_c <$  que la  $Z_t$  ( $4,742b < -1,96$ ) con tendencia de cola izquierda, lo que significa rechazar la hipótesis nula, así mismo  $p < \alpha$  ( $0,00 < 0,05$ ) confirmando la decisión, la aplicación del programa lecturas críticas influye significativamente en la dimensión proponer alternativas de solución en estudiantes de tercero de secundaria en la institución educativa Fe y Alegría N°33 - Ventanilla.





## RECOMENDACIONES

A continuación se presentan algunas recomendaciones de la presente investigación en función de los resultados obtenidos:

- **Primera recomendación:** Es necesario implementar en el institución Fe y Alegría N° 33 un horario exclusiva para el plan lector. De tal manera que se despierte en los estudiantes el gusto por la lectura. Como se ha observado en el pre test los estudiantes no presentaron resultados positivos. Si bien en algunas dimensiones se dio un resultado considerable en otras el resultado era sumamente bajo, sobre todo en la dimensión de inferir implicancias y plantear alternativas de solución. Asimismo, como se señaló, la lectura es una herramienta fundamental para las personas ya que permite su desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana. Por tanto, es necesario que la institución considere la lectura como una tarea primordial en la formación de sus educandos.
- **Segunda recomendación:** Utilizar la lectura crítica como una estrategia para fomentar el hábito lector. Además de valerse de ella para desarrollar otras destrezas como las mencionadas anteriormente: interpretación, inferencia y propuestas de solución. Habilidades que llevan al lector a ser un sujeto crítico capaz de mejorar su calidad de vida.
- **Tercera recomendación:** Es indispensable que los estudiantes desarrollen su hábito lector trabajando con lecturas que re relacionen con su contexto social. Lecturas que provoquen en ellos la necesidad de mejorar su calidad de vida. Además, que sean lecturas que despierten su interés y respondan a las preguntas, dudas y otras cuestiones que ellos presenten, de tal manera que ellos se vean motivados a seguir leyendo por su propia iniciativa.

- **Cuarta recomendación:** continuar con el desarrollo de este tipo de propuestas de investigación de tal manera que se logre desarrollar en los estudiantes las diferentes habilidades del pensamiento crítico. Considerando que el lograr este desarrolla dará con resultado la formación de ciudadanos autónomos, conscientes, capaces de transformar las problemáticas de su contexto en alternativas para mejorar su calidad de vida.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, B (2016), Estrategias para el mejoramiento de la Lectura Crítica en estudiantes de noveno grado del Colegio Antonio Nariño de Cajicá, Cundinamarca (Tesis de Magister) Bogotá, Colombia: Universidad militar Nueva Granada

Arens,W.(2000) “Publicidad”. Editorial Mc Graw Hill , séptima edición, México.

Barranzuela, J (2012) *Compresión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa militar - La perla –Callao.* (Tesis de Licenciatura) Callao, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola,

Benítez y Gaibor (2013), *Estrategias de lectura crítica para el mejoramiento académico del proceso enseñanza aprendizaje en los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la escuela José Joaquín de Olmedo de la parroquia Caracol, cantón Babahoyo, provincia Los Ríos, durante el periodo 2012-2013.*” (Tesis de Magister) Provincia Los ríos, Ecuador: Universidad estatal de Bolívar.

Bumett,J.(1996) “Promoción conceptos y estrategias”. Mc. Graw Hill. Primera edición, pp. 5

Campos,L. (2007). Pensamiento crítico. Bogotá: Magisterio

- Cassany,D.(2004) Aproximaciones a la lectura crítica. Teoría, ejemplos y reflexiones. Universitas Barcelona: Pompea Fabras.
- Cassany, D. (2006) Aproximaciones a la lectura crítica. Teoría, ejemplos y reflexiones. Universitas Barcelona: Pompea Fabras,.
- Cassany,D.(2006) Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama
- Cubas, A. (2007) Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria (Tesis de Licenciatura). Potifica Universidad Católica del Perú, Perú.
- De la Cruz (2018) Lectura crítica y producción de textos argumentativos en estudiantes del 5to grado de primaria en una Institución Educativa pública, Sapallanga. Perú: Universidad Nacional de Huancavelica,
- DRAE (2012) Diccionario de la lengua española (15nd ed.). Madrid, España.
- Elder, P. (2002). El arte de formular preguntas esenciales. California: Foundation for Critical Thinking.
- Elder, P. (2003). Mini guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas. California: Foundation for Critical Thinking.
- Espíndola,J. (2005). Pensamiento crítico. México DF: Pearson education.
- Fernández,N. y Mayora, C. (2016) Critical thinking and reading comprehension in a course of English as a foreign language. Revista Ikala de Lenguaje y Cultura, (21), pp. 15-29.
- Flores,G. y Acosta,A.(2015) Lectura crítica y aprendizaje de asignatura de realidad nacional – estudiantes de III ciclo de Ciencias Sociales – facultad de Educación y

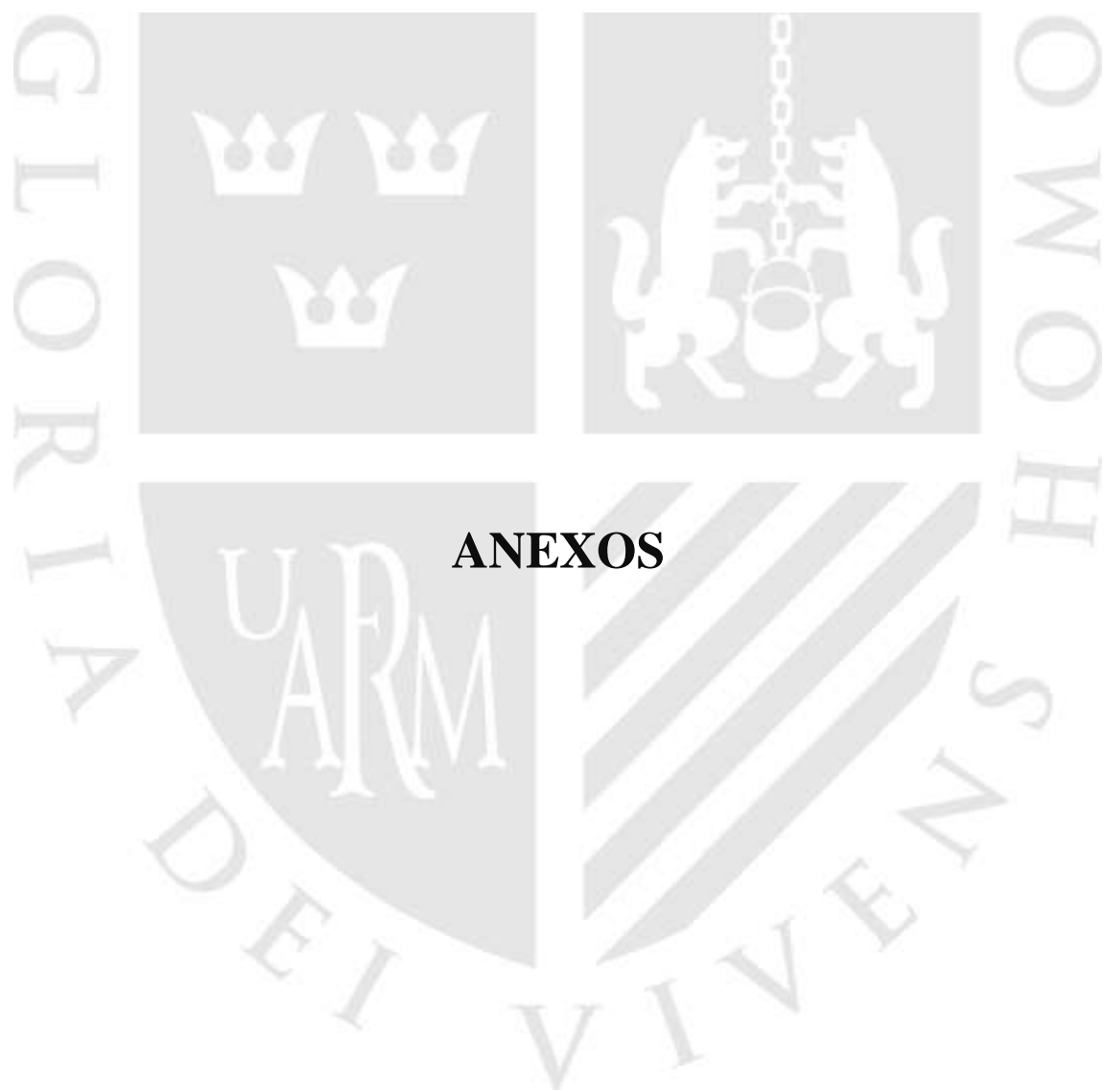
- Humanidades – Universidad Nacional de la Amazonía Peruana – Iquitos, 2014.  
(Tesis de maestría). Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Perú.
- Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Bogotá: Siglo del Hombre.
- Guevara, F. (2016) *Pensamiento crítico y su relación con el desempeño docente en el décimo ciclo de pregrado Universidad Nacional mayor de San Marcos* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional mayor de San Marcos, Perú.
- Jaramillo, A, Oliveros, C, Fernández, E y Díaz, M. (2014), *Estrategias para fomentar la lectura crítica en estudiantes de Quinto y sexto grado*. (Tesis de Licenciatura) Corporación universitaria adventista, Medellín, Colombia.
- Litwin, E. (2000). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Barcelona: Paidós
- López, J. (2000). *Pensamiento crítico y creativo*. México DF: Trillas.
- Luke, A. (2006). *Critical pedagogies and language learning*. Cambridge: University Press,
- McCarthy, J. (2001) *Marketing un enfoque global*. México: Mc. Graw Hill ,  
decimotercera edición.
- MINEDU (2016) *Lineamientos y estrategias generales para la supervisión pedagógica*.  
Lima: Viceministerio de Gestión pedagógica
- MINEDU (2007) *Guía metodológica evaluación de desempeño laboral docente y directivos*. Lima: MINEDU
- Páez, R; Rondón, G. (2014) *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Bogotá: Universidad de La Salle.

Russell, D (1956) *Children's thinking*. Gin. Bostón: Massachusetts.

Solé, I (2001) *Estrategias de lectura*. 12ª edición. España: Grao.

Vara, A. (2015) *Siete pasos para elaborar una tesis*. 1era edición. Lima: Editorial Macro.





**ANEXOS**

## ANEXO 1: TEST DEL PENSAMIENTO CRÍTICO



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

### PRUEBA PARA PENSAMIENTO CRÍTICO

Nombre:

Edad:

Grado: 3° secundaria

Sexo:

#### **LOS PANTANOS DE VILLA**

La diversidad de especies que habitan en la naturaleza y las formas cómo interactúan para relacionarse, es una de las funciones principales del ecosistema. Uno de los ecosistemas que destaca por contar con una gran variedad de especies es la zona de los Pantanos de Villa. Este ecosistema es importante para el equilibrio del medio ambiente de la ciudad de Lima. Su localización estratégica en medio de una extensa zona desértica es propicia para que este bello lugar sea refugio de una variada biodiversidad y lugar de paso de grandes bandadas de aves, procedentes de todas partes del planeta. Sin embargo a partir de la década de los setenta, los Pantanos de Villa sufrieron un impacto ecológico de enormes proporciones. La invasión de sus territorios, el arrojado de desmontes en la zona, la contaminación de sus aguas y la construcción de una serie de fábricas afectaron enormemente el ecosistema de este lugar. Ante este grave problema, se optó por proteger y hacer intangibles sus áreas por medio de una serie de medidas legales, que disminuyeron las amenazas contra su integridad.

*Fuente: Norma S.A.C. (2005). Escenarios 1, ciencias sociales para secundaria. Lima: norma. p.96.*

#### **TEXTO 1**

- 1. En la lectura anterior, la idea principal del texto es:**
  - a. Los Pantanos de Villa presentan una gran biodiversidad.
  - b. Los Pantanos de Villa tienen una localización estratégica
  - c. Los Pantanos de Villa son de gran importancia
  - d. El impacto ecológico afecta a los pantanos de Villa.
  - e. Existen factores que amenazan los pantanos de Villa.



**2. La situación problemática en el caso de los pantanos de villa, según la lectura es:**

- a. La presencia de una zona desértica cercana a los Pantanos de Villa.
- b. El impacto ecológico en los Pantanos de Villa a partir de la década del setenta.
- c. La gran cantidad de las aves que visitan el lugar procede de todas las partes del planeta.
- d. La invasión de sus territorios.
- e. La falta de medidas legales para proteger los Pantanos de Villa.

**3. ¿Qué pasaría si el Estado invierte más dinero en la protección de los Pantanos de Villa? Menciona 1 efecto**

**4. Si tú vivieras alrededor de los Pantanos de Villa ¿Qué harías para protegerlo? Menciona 1 acción**

## TEXTO 2

### LA BAHÍA DE PARACAS

La bahía de Paracas está ubicada en el lado sur de la desembocadura del río Pisco. Parte de ella conforma la Reserva Nacional de Paracas. Sus aguas son poco profundas y de corrientes lentas. En esta Reserva Nacional se distingue una gran variedad de aves migratorias, playeras y marinas que en total suman 215 especies.

Entre ellas destacan el flamenco, los playeros y las gaviotas que se alimentan de pequeños crustáceos y gusanos. También se encuentran peces, moluscos y cetáceos, pues la playa de este lugar es muy rica en nutrientes. Lamentablemente, la bahía de Paracas se encuentra amenazada por las fábricas de harina de pescado que vierten sus desechos al mar sin previo tratamiento, lo que ocasiona la muerte de muchas especies. La falta de información y educación se hace evidente y empeora la situación, ¿pues algunos turistas y residentes interrumpen el descanso de las aves y les arrojan piedras o invaden sus terrenos e, incluso atiborran su hábitat de desperdicios.

*Fuente: Norma S.A.C. (2005). Escenarios 1, ciencias sociales para secundaria. Lima: norma. p.96.*

5. En el siguiente cuadro se mencionan los principales hechos del problema de la Bahía de Paracas, coloca en la columna de la izquierda a los sujetos responsables de cada una de las acciones mencionadas.

N°	SUJETOS INVOLUCRADOS	HECHOS DEL PROBLEMA
1)		Vierten desechos al mar sin previo tratamiento
2)		Ocasionan la muerte de muchas especies
3)		Difusión de información y educación deficiente
4)		Interrumpen el descanso de las aves
5)		Invaden el territorio de las aves y atiborran su hábitat de desperdicios.

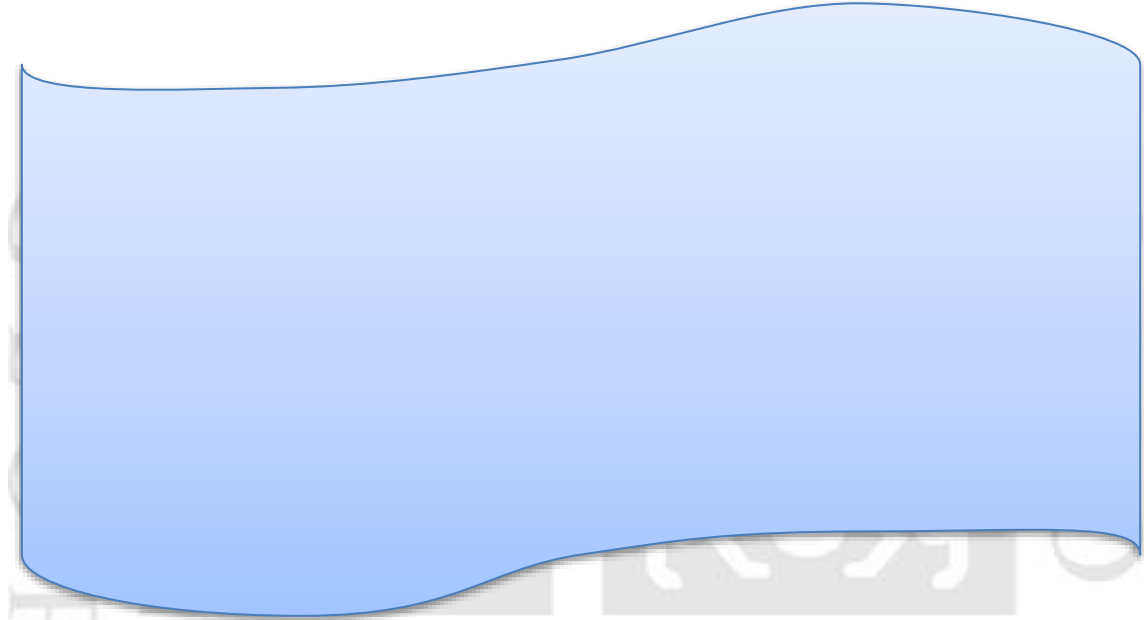
6. ¿Qué pasaría con las especies presentes en la Bahía de Paracas si las autoridades no toman medidas para frenar el impacto negativo de los sujetos involucrados en el problema? Menciona 1 efecto.

- El lugar ya no sería bonito.
- Si las fábricas siguen trabajando en el lugar entonces este se deteriorara.
- Las aves migratorias que llegan a la bahía buscaran otro destino ya que los turistas y residentes los perturbar.

d) La actitud de las autoridades y los residentes causaría la extinción acelerada de las especies de la bahía.

e) La bahía de paracas sería diferente.

7. **¿Qué puedes hacer para evitar que los turistas dañen el ecosistema? ¿A quiénes convocarías para que te ayuden? Menciona 1 acción**



### **TEXTO 3**

#### **LOS RUIDOS DE LAS CIUDADES**

El término contaminación acústica hace referencia al ruido cuando éste se considera como un contaminante, es decir un sonido molesto que puede producir efectos fisiológicos y psicológicos nocivos para una persona o grupo de personas. La causa principal de la contaminación acústica es la actividad humana: el transporte, la construcción de edificios y obras públicas, la industria, entre otras. Los efectos producidos por el ruido pueden ser fisiológicos, como la pérdida de audición, y psicológicos, como la irritabilidad exagerada. El ruido se mide en decibelios (dB). Un informe de la Organización Mundial de la Salud (OMS) considera los 55 dB como límite superior deseable.

El ruido es la forma contaminante que perturba la calidad de vida. Esa fue la definición y el argumento que utilizó, hace cuatro años, el Tribunal constitucional español para dictar una sentencia en la que concluyó que el exceso de ruido vulnera los derechos fundamentales de la persona. España, de por sí, tiene fama de ruidosa. Por ello, se explica que tengan una ley contra el ruido y que sirva de ejemplo jurídico en casi toda

Europa. De regreso a América del Sur, Lima y otras ciudades del Perú también son ruidosas. El nivel de contaminación acústica supera permanentemente los decibeles recomendados por la OMS. El promedio actual oscila entre 70 y 90 decibeles, asegura Manuel Luque Casanave, presidente del Centro de Desarrollo Económico, Social y Ambiental (Cepadesa). Pese a ello, en el país no existe una ley que fije niveles mínimos de ruido a las alarmas contra robos (instaladas en casa y vehículos), al minicomponente del vecino de al lado, al extractor de jugos del departamento de arriba, al ruido de las motos que circulan por las calles con el escape abierto, a los cláxones de los automóviles y las unidades de transporte público y a muchas otras fuentes de ruido más.

8. **Identifica las principales causas y consecuencias de la situación problemática narrada en la lectura anterior. Luego organízalas en el siguiente cuadro según corresponda.**

CAUSAS	CONSECUENCIAS

9. **Como señala la lectura anterior Lima es una de las ciudades en las que el nivel de contaminación acústica supera los decibeles recomendados por la OMS. Desde tu rol de estudiante ¿Qué propones para superar el problema? Menciona 1 propuesta de solución**



10. **Si las autoridades no hacen nada por controlar la emisión de ruidos en Lima y otras ciudades ¿Qué puede ocurrir? Menciona un efecto.**

- a) Si el transporte sigue causando decibelios tan altos, habrá muchas personas en lima y otras ciudades del país con problemas de audición.
- b) De grandes podemos tener problemas auditivos.
- c) Habría más gente alterada en el país porque hay muchas construcciones.
- d) Si se usa el volumen tan alto de las radios en los vecindarios de nuestra ciudad las personas se volverían renegonas.
- e) Deficiencia en el trabajo.

*Adaptado de Milla Virhuez, M (2012) Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio De Loyola. Lima. Perú*



## ANEXO 2: SESIONES DE APRENDIZAJE

### PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
<b>“CONOCEMOS SOBRE LA LECTURA CRÍTICA</b>

DATOS INFORMATIVOS					
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	Fe y Alegría 33 Mi Perú – Ventanilla	<b>GRADO</b>	QUINTO	<b>SECCIÓN(ES)</b>	B y C
<b>ÁREA</b>	COMUNICACIÓN	<b>TRIMESTRE</b>	II	<b>DURACIÓN</b>	90 min.
<b>DOCENTE</b>	Sarita Castro Raymundo	<b>UNIDAD</b>	V	<b>FECHA</b>	24 /10/ 18

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
<b>LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA</b>	Obtiene información del texto escrito.	Identifica la ideas principales del texto
		Identifica la situación problemática que plantea el texto.
		Reconoce a los sujetos involucrados y sus acciones
		Determina las causas y consecuencias de una situación.

SECUENCIA DIDÁCTICA
<b>INICIO (20 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La docente da la bienvenida a los estudiantes y presenta los acuerdos de convivencia para trabajar en esta sesión.</li> <li>✓ A continuación, la docente presenta las siguientes interrogantes, a modo de recoger sus saberes previos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es leer?</li> <li>• ¿Qué es una crítica?</li> <li>• ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora?</li> <li>• ¿Qué entiendes por lectura crítica?</li> </ul> </li> <li>✓ La docente anota las ideas en la pizarra para contrastarla con el nuevo conocimiento.</li> <li>✓ A continuación, la docente presenta los aprendizajes esperados para la sesión de ella.</li> </ul>
<b>DESARROLLO (105 minutos)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La docente explica a los estudiantes que la lectura crítica es la comprensión que se hace de las líneas, entre líneas y detrás de las líneas. Las líneas se refiere a comprender la información literal, la suma del significado semántico de todas las palabras. Entre líneas alude a todo lo que se deduce de las palabras. Y lo que hay detrás de las líneas, es decir, la ideología, la argumentación y la intención a la que se apunta para que a partir de allí se planteen alternativas de solución.</li> <li>✓ Para reforzar la explicación la docente pega los siguientes carteles en la pizarra y pide que tres estudiantes expliquen, según lo presentado, a qué se refiere cada uno de ellos.</li> </ul>
<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 2px solid black; background-color: #0056b3; color: white; padding: 10px; width: 20%; text-align: center; font-weight: bold;">LÍNEAS</div> <div style="border: 2px solid black; background-color: #0056b3; color: white; padding: 10px; width: 20%; text-align: center; font-weight: bold;">ENTRE LÍNEAS</div> <div style="border: 2px solid black; background-color: #0056b3; color: white; padding: 10px; width: 20%; text-align: center; font-weight: bold;">DETRÁS DE LAS LÍNEAS</div> </div>

✓ Luego, de ello, la docente entrega a los estudiantes la lectura “Cómprate una bicicleta Perico” página 145 (**Anexo1**)

✓ A continuación, la docente les pide que hagan una revisión rápida de la lectura.

**ANTES DE LA LECTURA:**

✓ Luego, la docente les plantea la siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el título de esta lectura?
- ¿De qué creen que tratará la lectura?
- ¿quién es el autor? ¿Qué saben sobre él?

**DURANTE LA LECTURA**

✓ Después, los estudiantes realizan una lectura silenciosa del texto.

✓ La docente solicita la participación de estudiantes para la lectura en voz alta del texto.

✓ La docente guía las intervenciones de los estudiantes

**DESPUÉS DE LA LECTURA**

✓ La docente aplicando la técnica de los sombreros (**Anexo2**) analiza la lectura teniendo en cuenta las dimensiones de la lectura crítica: interpretar, inferir y plantear alternativas de solución.

✓ La docente pide a los estudiantes que desarrollen las actividades de la página 145,146 y 147.

✓ La docente acompaña y guía las intervenciones de los estudiantes, aclara las dudas de los mismos.

**CIERRE (10 minutos)**

✓ Los estudiantes responden preguntas meta cognitivas en forma oral:

✓ ¿Cómo superé las dificultades que se presentaron? ¿Qué capacidad considero que aún me falta desarrollar? ¿Cómo me sentí durante el desarrollo de la actividad?

**MATERIALES O RECURSOS**

- Ficha de lectura
- Sombrero de colores (blanco, rojo, azul, negro, amarillo y verde).

V°B

Prof. Sarita Castro Raymundo

## ANEXO 1

### ¡CÓMPRATE UNA BICICLETA, PERICO!

**POR: José Manuel Melero.**

En otros lugares del mundo, esta tendencia está empezando a tener un interesante cambio. El auto está perdiendo su condición de líder en el mundo de las apariencias. El medio de transporte que está volviendo a estar a la moda es la bicicleta. Por ejemplo, en Inglaterra una encuesta mostró que las personas con ingresos económicos altos utilizan 2,5 veces más las bicicletas que las personas con ingresos económicos bajos. En otras palabras, muchas personas que tienen los ingresos para comprar y usar un auto prefieren movilizarse en bicicleta porque les trae más beneficios. La bicicleta ha dejado de ser el sistema de transporte de las personas que no pueden comprarse un auto. Existen al menos cuatro beneficios que respaldan la revaloración del uso de bicicletas.

En otros lugares del mundo, esta tendencia está empezando a tener un interesante cambio. El auto está perdiendo su condición de líder en el mundo de las apariencias. El medio de transporte que está volviendo a estar a la moda es la bicicleta. Por ejemplo, en Inglaterra una encuesta mostró que las personas con ingresos económicos altos utilizan 2,5 veces más las bicicletas que las personas con ingresos económicos bajos. En otras palabras, muchas personas que tienen los ingresos para comprar y usar un auto prefieren movilizarse en bicicleta porque les trae más beneficios. La bicicleta ha dejado de ser el sistema de transporte de las personas que no pueden comprarse un auto. Existen al menos cuatro beneficios que respaldan la revaloración del uso de bicicletas:

Primero, se protege el medioambiente. La bicicleta es un medio de transporte limpio. No contamina el aire, no emite ruidos en su uso y genera una mínima contaminación visual porque utilizan espacios reducidos. Por esta razón, las personas preocupadas del cuidado del medioambiente están utilizando la bicicleta.

Segundo, es bueno para la salud. Andar en bicicleta es un deporte. Si todas las personas se movilizaran en bicicletas, habría menos problemas de salud asociados al sedentarismo. Dado lo anterior las personas, el gobierno y las empresas tendrían menores costos asociados a los problemas de salud.

Tercero, es más económico. La bicicleta es mucho más económica que el auto y más económico que el transporte público. Repararla, además es más fácil, rápido y barato. Por ejemplo, parchar uno de sus neumáticos puede costar la tercera parte de lo que cobran por reparar la llanta de un auto.

Y por último, andar en bicicleta está de moda, otra encuesta mostró que las mujeres en Inglaterra prefieren hombres que lleven una vida saludable y tengan conciencia de los problemas medioambientales, por ejemplo que se movilicen en bicicleta. Por lo tanto, el mensaje está bien claro para los interesados. Sin embargo, estos beneficios no siempre son comprendidos por las personas y se requieren ciertas acciones que promuevan el uso de la bicicleta como medio de transporte.

*Ciudadano responsable.(5 de diciembre de 2014) ¡Cómprate una bicicleta, Perico!  
Recuperado de <http://www.ciudadanoresponsable.cl/contenidos/comprate-una-bicicleta-perico/>*



## ANEXO 2 (Para el (la) docente)

### 3. Los seis sombreros para pensar

Sombrero	Característica
Blanco	Es objetivo, no toma partido. Se pregunta ¿Qué es? ¿Cómo es?
Rojo	Es intuitivo, emocional y sentimental Se pregunta ¿Qué me parece? ¿Cómo me siento?
Negro	Es negativo, busca las desventajas. Se pregunta ¿Qué es lo peor que puede ocurrir? ¿Qué riesgos se corre?
Amarillo	Es optimista, busca los beneficios. Se pregunta ¿Qué ventajas tiene este hecho o situación?
Verde	Es creativo e imaginativo, encuentra alternativas nuevas. Se pregunta ¿Qué nuevas maneras de solucionar el tema existen?
Azul	Es concluyente, tiene una visión panorámica, controla el proceso. Se pregunta ¿Qué he aprendido? ¿Qué paso se debe seguir ahora?

*Nota: Elaborado en base a Bono (2008)*



**PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2**

<b>TÍTULO DE LA SESIÓN</b>
<b>“LA LECTURA CRÍTICA: ANALIZAMOS INFORMACIÓN”</b>

DATOS INFORMATIVOS					
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	Fe y Alegría 33 Mi Perú – Ventanilla	<b>GRADO</b>	TECERO	<b>SECCIÓN(ES)</b>	A
<b>ÁREA</b>	COMUNICACIÓN	<b>TRIMESTRE</b>	II	<b>DURACIÓN</b>	135 min.
<b>DOCENTE</b>	Sarita Castro Raymundo	<b>UNIDAD</b>	V	<b>FECHA</b>	6/ 11/18

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
<b>LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA</b>	Obtiene información del texto escrito.	Identifica la ideas principales del texto
		Identifica la situación problemática que plantea el texto.
		Reconoce a los sujetos involucrados y sus acciones
		Determina las causas y consecuencias de una situación.

**SECUENCIA DIDÁCTICA**

**INICIO (30 minutos)**

- ✓ La docente da la bienvenida a los estudiantes y presenta los acuerdos de convivencia para trabajar en esta sesión.
- ✓ La docente agrupa a los estudiantes en 6 grupos y les entrega una infografía sobre los videojuegos (ANEXO 1) y les pide a los estudiantes que la lean
- ✓ A continuación la docente informe a los estudiantes que jugaremos a partir de la infografía sobre el ciclo del agua. Este juego consiste en que la docente tirará un dado y hará la pregunta al grupo del número que salga. Los estudiantes deben contestar en el tiempo asignado. Puede revisar su infografía para contestar la pregunta. Si se demora en contestar, la pregunta pasa a ser respondida por un grupo extra, que desee participar. Si hay más de dos grupos se tirará el dado para que se defina quién responderá. El dado se volverá a tirar en caso de que se repita el número. La idea es que todos los grupos tengan la misma cantidad de oportunidades. Cuando el estudiante participe, deberá elegir un número de la pregunta y responderla.

Las preguntas sugeridas son las siguientes:

1. ¿Cuál es el título de la infografía?
2. ¿Cómo cambia la situación de los televidentes con la aparición de los videojuegos?
3. ¿Cuál es el primer videojuego que aparece y quién lo inventa?
4. ¿A qué equivale la palabra ATARI?
5. ¿Cuál es el juego creado por los japoneses y en qué año se dio?
6. ¿Qué sucede en el año 1983? ¿por qué?
7. ¿Cuál es el juego bandera de Nintendo y en qué año se creo?
8. ¿Cuál es el peor juego de la historia?
9. ¿qué provocan los bits?
10. ¿qué es la fiebre amarilla, en qué año se da?
11. ¿ Qué propone Joseph Lieberman?

- ✓ La docente presenta los aprendizajes esperados.

### **DESARROLLO (105 minutos)**

✓ La docente indica a los estudiantes que realizar una lectura crítica de un texto nos ayuda a desarrollar las dimensiones del pensamiento crítico, en esta sesión practicaremos para desarrollar la dimensión analizar información y para ello trabajaremos con diversos textos, centrándonos solo en identificar la información presentada.

✓ Luego, la docente entrega a los estudiantes la lectura “El juego patológico: un problema social” (Anexo 2).

✓ A continuación, la docente les pide que hagan una revisión rápida de la lectura.

#### **ANTES DE LA LECTURA:**

✓ Luego, la docente les plantea la siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el título de esta lectura?
- ¿De qué creen que tratará la lectura?
- ¿quién es el autor? ¿Qué saben sobre él?
- ¿Qué es la ludopatía?

#### **DURANTE LA LECTURA**

✓ Después, los estudiantes realizan una lectura silenciosa del texto.

✓ La docente solicita la participación de estudiantes para la lectura en voz alta del texto

✓ La docente guía las intervenciones de los estudiantes

#### **DESPUÉS DE LA LECTURA**

✓ La docente pide a los estudiantes que, en sus grupos, elaboren un mapa conceptual con la información contenida en el texto. Para ello seguirán los siguientes pasos:

- Identificaran el tema
- Identifican la idea principal
- Identifican los subtemas, y las ideas temáticas
- Causas, consecuencias de la ludopatía.
- Extraen para ello los conceptos claves para organizar la información

✓ Aplicando la estrategia de uso del vocabulario conocido y uso del contextos.

✓ Luego, cada grupo plasma su organizador en un papelógrafo y lo presenta

✓ A continuación, los estudiantes desarrollan las actividades propuestas en las fichas de trabajo.

### **CIERRE (5 minutos)**

✓ Los estudiantes responden preguntas meta cognitivas en forma oral:

✓ ¿Cómo superé las dificultades que se presentaron? ¿Qué capacidad considero que aún me falta desarrollar? ¿Cómo me sentí durante el desarrollo de la actividad?

### **MATERIALES O RECURSOS**

- Ficha de lectura
- Infografías
- Ficha de trabajo
- Papelógrafos
- Plumones

---

V°B

---

Prof. Sarita Castro Raymundo

# INFORME ESPECIAL

## A JUGAR!

"Esta noche no veas televisión, juega con ella". Con la aparición de televisores las personas pudieron ser observadores casi que omnipresentes, pero sólo eran eso, observadores; con la llegada del videojuego las cosas cambiaron, ahora se podía controlar lo que en la pantalla sucedía. Estamos hablando de manipulación, de interacción entre humanos y máquinas; sólo por eso vale la pena revisar algo de la historia de los videojuegos.

**1947**  
Thomas T. Goldsmith y Edna Ray  
Miles patentaron un sistema electrónico que controlaba el lanzamiento de misiles.

**1947**  
El departamento de estado de los EEUU compró a Atari para trabajar en un simulador de combate llamado *Battleline*.

**1958**  
William Higinbotham  
Crea *Space War!*, el primer juego de guerra espacial.

**1962**  
Steve Russell  
MIT  
Crea el juego *Space War!*, así como el primer joystick.

**1962**  
Nolan Bushnell y Ted Dabney  
Se funda el juego *Space Invaders*, el primer juego de guerra espacial.

**1962**  
Fiebre Amarilla  
Una enfermedad que se transmite por todo el mundo.

**1972**  
Ralph Baer  
Lanza el *Atari*, el primer consola de videojuegos, para conectar al TV.

**1974**  
Nintendo  
Se funda en el mundo del videojuego con una versión del popular juego japonés *Game Boy*.

**1975**  
Lanzan al mercado el Atari - PONG, consola casera con la que sólo se podía jugar PONG.

**1977**  
Lanzan el Atari 2600.

**1978**  
Shojiro Nishikado  
Crea el famoso juego *Space Invaders*.

**1982**  
El departamento de estado de los EEUU compró a Atari para trabajar en un simulador de combate llamado *Battleline*.

**1983**  
CRISIS  
Un juego de guerra espacial que revolucionó la industria. Algunos empezaron a volver la mirada sobre el creciente mercado del computador.

**1984**  
Nintendo, Salvando Nintendo lanza *Famicom*, el sistema de entretenimiento Nintendo (NES). Con este consola entró en serio al mercado Mario Bros, el juego de guerra espacial de Nintendo.

**1988**  
El juego de guerra espacial de Nintendo.

**1990**  
La batalla de los bits  
Comienza la batalla entre Sega y Nintendo.

**1991**  
Nintendo lanza Super Mario Bros, el primer consola de 16 bits.

**1993**  
En 1993, Sony lanza *Play Station*, consola a una misma vez de consola con tecnología CD-ROM.

**1994**  
Joseph Lieberman  
Por iniciativa de este senador de los EEUU se crea el Entertainment Software Rating Board, un mecanismo para restringir el uso de la violencia en los videojuegos.

**2001**  
Nintendo y Microsoft se unen para lanzar *Xbox*, uno de los consolas más innovadoras, se crea un computador para jugar.

**2006**  
Nintendo lanza Nintendo Wii, consola con la que pretendían hacer que la experiencia del jugador fuera más real.

**2002**  
En el año 2002 el gobierno de EEUU compró a Atari para trabajar en un simulador de combate llamado *Battleline*.

**1990**  
A pesar de tener de alta tecnología gráfica de mayor definición, hasta de imágenes en tres dimensiones, mejor sonido, mejor animación, etc...

**1991**  
Super Mario Bros (NES) 47.540.000 de copias  
Pakemon Red/Green/Blue (Gameboy) 37.540.000 de copias  
Sonic (Gameboy) 30.240.000

**Top 3**  
los más vendidos

**Video Guerra**  
La misma tecnología que mantuvo a Roma la guerra fría permitió el nacimiento de los videojuegos. La relación entre videojuegos y guerra sigue siendo...

**1995**  
Los datos de la industria de videojuegos, 4.500 millones de dólares.

**1998**  
No me culpen, yo sólo quiero volver a casa.

**2002**  
El 7, se considera el día del padre y el día del hijo.

## ANEXO 2

### EL JUEGO PATOLÓGICO: UN PROBLEMA SOCIAL

#### Por:

En este artículo se explican las principales características de la ludopatía, los rasgos que definen a los diferentes tipos de jugadores y los problemas asociados al juego patológico, las características que nos permiten detectarla y algunas consideraciones a seguir después del tratamiento de una persona que padeció esta adicción.

La ludopatía es una forma de adicción psicológica. Las adicciones no se limitan exclusivamente a las conductas generadas por sustancias químicas como las drogas, la nicotina o el alcohol. En realidad, cualquier conducta normal placentera es susceptible de convertirse en una conducta adictiva. Lo que define a esta última es que el paciente pierde el control cuando desarrolla una actividad determinada y que continúa con ella a pesar de las consecuencias adversas que pueda implicar (...).

El juego patológico produce consecuencias negativas y problemas en diferentes ámbitos: personal, familiar, social, laboral, económico y legal. A nivel personal, los jugadores tienden a aumentar su consumo de alcohol y tabaco; sufren de sentimientos de culpa, irritabilidad, tensión, ansiedad, síntomas depresivos y trastornos psicósomáticos. El juego patológico conduce, además, a un aislamiento social y a un abandono de actividades o aficiones. Cuando el juego es un problema en adolescentes, las malas calificaciones escolares y el fracaso están presentes en muchas ocasiones. Asimismo, el área económica es una de las más afectadas y, habitualmente, la clave que hace descubrir a la familia que algo negativo está sucediendo.

De lo dicho expuesto, se deduce que el juego no es sólo un problema personal, sino un problema social que deteriora tanto al jugador como a las personas que lo rodean.

Existen una serie de señales que aparecen habitualmente en los jugadores y que nos pueden alertar sobre el problema. Las principales son las siguientes: Gastos fuertes de dinero, pérdida o alejamiento de las amistades, abandono de las aficiones o a las actividades que se consideran positivas, Irritabilidad, problemas de sueño, ansiedad, nerviosismo, inquietud, dolores de cabeza, mareos, problemas estomacales, deterioro en la relación de pareja y en la relación con los hijos.

¿Qué hacer después del tratamiento? Se debe ayudar a mantener la abstinencia; fortalecer hábitos sanos de tiempo libre y amistades de no jugadores; tener en cuenta que las recaídas se pueden producir por presión social, situaciones emocionales negativas y conflictos interpersonales. Si se observa una recaída acudir inmediatamente al terapeuta, no dejar pasar el tiempo.

*Adaptado de Salaberría, K., Baéz, K y Fernández –Montalvo, J. (1998).  
El juego patológico: un problema social. Zerbitzuan, 33. 15 - 24*

### ANEXO3

#### AHORA TRABAJEMOS SOBRE LA LECTURA:

**1. Localiza información en el texto para responder las preguntas.**

- a) ¿Cuáles son las consecuencias de la ludopatía en los ámbitos personal, familiar, social, laboral, económico y legal?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- b) ¿Qué hay que tener en cuenta para que el tratamiento de la ludopatía sea beneficioso?

.....  
.....  
.....

- c) ¿Cómo se logra la abstinencia del juego?

.....  
.....  
.....

- d) ¿A qué conclusión llega el autor?

.....  
.....  
.....

**2. Identifica la alternativa que completa cada enunciado y subráyalo.**

- a) De acuerdo con el texto, el termino ludopatía se entiende como...
- *una forma de adicción psicológica.*
  - *un problema que influye en el aspecto familiar de la persona que lo padece.*
  - *un enfermedad que presenta síntomas depresivos*
  - *una adicción temporal al juego*
- b) Un paciente presenta una conducta adictiva cuando...
- *gasta mucho dinero apostando*
  - *juega esporádicamente, pero gasta grandes sumas de dinero.*
  - *aumenta su consumo de alcohol y tabaco, y desarrolla síntomas depresivos.*
  - *pierde el control al desarrollar una actividad determinada y continúa con ella a pesar de las consecuencias adversas que esto implica.*

**3. A partir de la lectura, formula puntos de vista que te ayuden a responder las preguntas.**

- a) ¿Qué sucedería si fortalecemos los hábitos sanos de tiempo libre y las amistades de no jugadores en la persona que ha llevado un tratamiento para controlar la ludopatía?

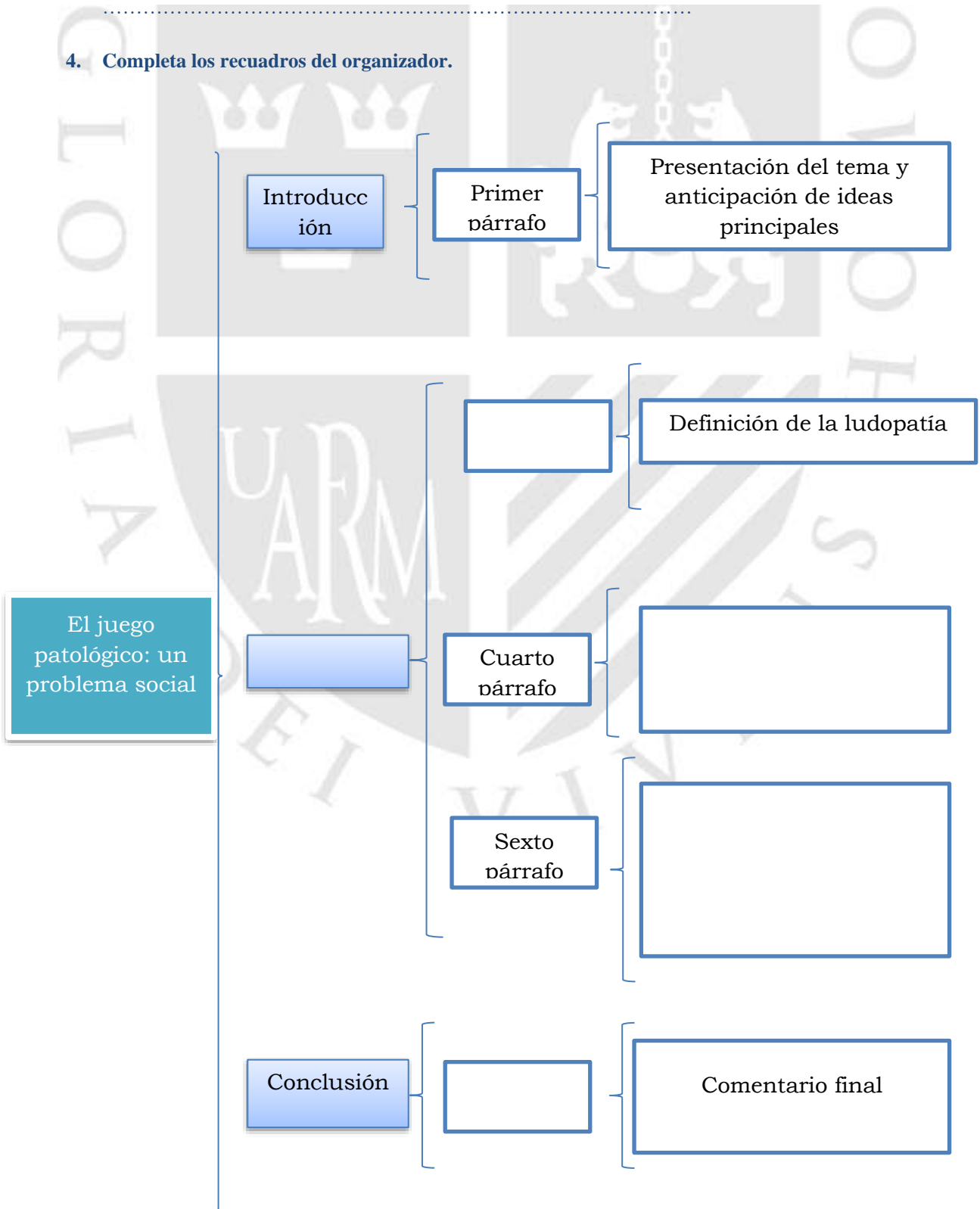
.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....

b) ¿Crees que la ludopatía se puede transmitir a las personas que se relacionan con el ludópata? Explica tu respuesta.

.....  
.....  
.....

**4. Completa los recuadros del organizador.**



5. Opina sobre el tema de la ludopatía: ¿Qué miembros de tu comunidad consideras que están expuestos? ¿qué harías para protegerlos? Para responder utiliza información del texto que has leído.

.....

.....

.....

.....





## PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

### TÍTULO DE LA SESIÓN

**“LEEMOS ENTRE LÍNEAS: INFERIMOS IMPLICANCIAS”**

### DATOS INFORMATIVOS

<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	Fe y Alegría 33 Mi Perú – Ventanilla	<b>GRADO</b>	TECERO	<b>SECCIÓN(ES)</b>	A
<b>ÁREA</b>	COMUNICACIÓN	<b>TRIMESTRE</b>	III	<b>DURACIÓN</b>	135 min.
<b>DOCENTE</b>	Sarita Castro Raymundo	<b>UNIDAD</b>	V	<b>FECHA</b>	13/11/18

### APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
<b>LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA</b>	Infiere e interpreta información del texto.	Deduce implicancias.
		Establece correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados en el problema.
		Plantea implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.

### SECUENCIA DIDÁCTICA

#### INICIO (30 minutos)

- ✓ La docente da la bienvenida a los estudiantes y presenta los acuerdos de convivencia para trabajar en esta sesión.
- ✓ La docente agrupa a los estudiantes de cuatro integrantes y les entrega hojas de colores para que puedan responder las preguntas acerca de esta lectura:

**Plot Ro yo pedrí en el catón. Socré un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una Para Jocia y un Pari Jod estaban plinando a mi endidor. Estaba gribbando atamente.**

- ✓ Se lee el texto en voz alta y se les dice a los estudiantes que responda las siguientes preguntas:
  - a) **¿Dónde pedrió el escritor Plot Ro?**
  - b) **¿Drinió al graso?**
  - c) **¿Estaban gribbando atamente o sanamente?**
- ✓ Cada grupo de estudiantes tendrá cinco minutos para responder las preguntas y luego pegan sus respuestas en la pizarra.
- ✓ La docente pregunta a los estudiantes ¿cómo se sintieron en la dinámica? ¿Qué pasó con el texto? ¿se entiende? ¿Por qué?
- ✓ Luego la docente hace la reflexión que en muchas ocasiones no entendemos lo que un texto nos quiere transmitir, pero obtenemos buenas calificaciones. Sin embargo, no se da la comprensión sino solo se está memorizando datos o información a corto plazo más no hay un aprendizaje significativo. Por lo tanto, se puede decir que, la comprensión es sinónimo de aprendizaje y este aprendizaje no solo es para el momento sino para la vida en todos los ámbitos. La docente también afirma que las preguntas planteadas eran literales por ello no era necesario ahondar en el texto sino solo leer las
- ✓
- ✓ 12líneas, pero para descubrir que hay detrás de las líneas y conocer es necesario comprender el texto más allá de lo literal.
- ✓ La docente presenta los aprendizajes esperados. cuatro

### DESARROLLO (105 minutos)

✓ La docente entrega frases a los estudiantes para que puedan inferir la información que hay detrás de ella.

#### **Anexo 1**

✓ La docente les plantea una pregunta para ayudarlo, el grupo que responda correctamente gana puntos adicionales para su calificación.

✓ Luego de ello, la docente recuerda que la inferencia es la lectura entre líneas que se hace del texto. Esta es la segunda dimensión del pensamiento crítico y para ello desarrollar dicha capacidad realizaran una lectura crítica del texto “el trabajo infantil” (**Anexo 2**).

✓ A continuación, la docente les pide que hagan una revisión rápida de la lectura.

#### **ANTES DE LA LECTURA:**

✓ Luego, la docente les plantea las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el título de esta lectura?
- ¿De qué creen que tratará la lectura?
- ¿quién es el autor? ¿Qué saben sobre él?
- ¿Qué entendemos por trabajo infantil?

#### **DURANTE LA LECTURA**

✓ Después, los estudiantes realizan una lectura silenciosa del texto.

✓ La docente solicita la participación de estudiantes para la lectura en voz alta del texto

✓ La docente guía las intervenciones de los estudiantes

#### **DESPUÉS DE LA LECTURA**

✓ Aplicamos la estrategia para entender el significado de las palabras desconocidas.

✓ La docente pide a los estudiantes que desarrollen las actividades de las fichas de trabajo.

✓ Luego, comparten sus respuestas en grupo para corroborar si coincidieron sus repuestas.

✓ A continuación, se realiza la puesta en común de la ficha de trabajo.

### CIERRE (5 minutos)

✓ Los estudiantes responden preguntas meta cognitivas en forma oral:

✓ ¿Cómo superé las dificultades que se presentaron? ¿Qué capacidad considero que aún me falta desarrollar?  
¿Cómo me sentí durante el desarrollo de la actividad?

### MATERIALES O RECURSOS

- Ficha de lectura
- Hojas de colores
- Ficha de trabajo
- Papelógrafos
- Plumones

V°B  
Raymundo

Prof. Sarita Castro

### ANEXO 1

TEXTO	PREGUNTA	TIPO DE INFERENCIA
Después de pasar por recepción, el botones nos ayudó a subir las maletas a la habitación.	¿Dónde estaban?	En un hotel (DE LUGAR)
Cuando empezó a cantar el gallo, la abuela se levantó y puso a calentar la leche.	¿Cuándo ocurre la acción?	Al amanecer (DE TIEMPO)
Al ver lo sucia y rota que traía la ropa, su madre puso los brazos en jarra y la miró seriamente.	¿Cómo se sentía la madre?	Enfadada (DE MODO)
El Ford y el Seat están en la cochera.	¿Qué objetos son?	Coches (DE CATEGORÍA)
Julia se deslizó sobre la nieve por la pista a toda velocidad.	¿Qué hacía Julia?	Esquiar (DE ACCIÓN)
Los árboles estaban quemados, el paisaje era desolador y todavía se veía humo.	¿Qué provocó la situación?	Un incendio (DE CAUSA-EFECTO)
Cuando sus padres le vieron sobre el escenario, sus ojos se inundaron de lágrimas.	¿Cómo se sentían los padres?	Emocionados (DE SENTIMIENTO/ACTITUD)
Por mucho que corrieron, cuando llegaron al aeropuerto, ya no pudieron montarse en el avión.	¿Por qué no pudieron subirse al avión?	Llegaron tarde (CAUSA/CIRCUNSTANCIA)
Su madre le dejó tantos trasquilones en la cabeza que tuvo que ir a la peluquería.	¿Para qué fue a la peluquería?	Para arreglarse el pelo. (DE UTILIDAD)

H O M O



## ANEXO 2

### EL TRABAJO INFANTIL

**Por: Juan Manuel Cháve**

Hace varios años, alguien me pidió que imaginara cuántas veces al día escuchaba la palabra “no” un niño que vende caramelos en las calles. Las recorre. Sube a los buses de transporte público y ofrece su producto, camina entre la gente que viaja de pie, vende seis unidades; baja del vehículo una, dos, decenas de veces. La cifra de negativas puede llegar a 500.

Entonces, me plantearon un dilema más: “¿Tú crees que se puede mantener la autoestima escuchando 12 000 “no” en un mes?” Aterrizado en lo potencial, la situación se me hizo escabrosa. Un niño comerciante o contador de chistes se enfrenta a la vida como si esta lo desaprobara a su corta edad. Ante todo, su existencia se modela dentro de las fronteras de lo prohibido.

Según la ONU, el trabajo infantil implica cualquier labor que “es física, mental, social o moralmente perjudicial” para el niño e “interfiere en su escolarización”. Por ende, lo daña y, asimismo, puede truncar su futuro luego de adulterar su presente. Y es que, “tres de cada cuatro niños trabajadores abandonan los estudios” ([www.onu.org.pe](http://www.onu.org.pe)). Los pequeños que trabajan lo hacen, en su gran mayoría, para el mercado informal, recibiendo salarios que incluso están por debajo del sueldo mínimo legal y bajo condiciones de precariedad y explotación que no contemplan ni un solo derecho laboral.

La ONU recalca que el trabajo infantil tiene su origen, entre múltiples posibilidades, en la pobreza, la violencia interfamiliar y la permisividad social. Si bien las tres causas parecen obvias, la última se define por la silenciosa complicidad de la sociedad.

Se dice muy habitualmente que el trabajo infantil se inicia a más temprana edad en el campo que en la ciudad. También, que sus implicancias son de mayor hondura, dado que el problema se alinea con la ignorancia y el machismo: en muchas familias, basta con que el niño sepa leer y escribir; en torno a la niña, no hace falta que sea alfabetizada, al fin y al cabo es mujer. Esta realidad conjetural tiene su correlato en las ciudades, donde miles de miles de pequeños recorren las calles en horario escolar sin generar el escándalo de nadie.

Una semana atrás, un niño de seis o siete años cantaba y bailaba en una unidad vehicular en la ruta de Evitamiento. Un adulto al fondo, su padre, quizá, tocaba la guitarra. El pequeño no mostraba una voz melodiosa ni bailaba con armonía; sin embargo, era simpático y bastante gracioso. El pequeño, a pesar del buen ánimo, parecía cansado. Me pregunté dónde quedaba el Principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño: “...debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones...”.

Hay datos extraoficiales para el Perú que proyectan la cifra de dos millones y medio de menores de edad trabajando en el Perú (país de casi treinta millones de personas). Y la gran mayoría de ellos, ante la pasividad de cada uno de nosotros.

El documental peruano *La espalda del mundo* dedica un capítulo al trabajo infantil, develando el peligro con el que malviven muchos pequeños que pican piedras doce horas al día en Lima. La muestra fotográfica *Perú: historias de trabajo infantil*, que puso en marcha Global Humanitaria ([www.globalhumanitaria.org](http://www.globalhumanitaria.org)) y cuenta con imágenes de Juan Díaz, denunciaba mediante 37 rectángulos de colores la insalubridad de los vertederos de Lima, donde los niños clasifican la basura; el riesgo permanente de ganarse el pan haciendo ladrillos en Puno (...).

Ejemplos como el filme o la exposición, hay muchos. La pregunta es: ¿cuándo da el ejemplo usted? ¿Cuándo lo doy yo?

### ANEXO 3

#### APLIQUEMOS LO APRENDIDO SOBRE LA INFERENCIA A PARTIR DE LA LECTURA

##### DESPUÉS DE LA LECTURA

1. ¿Qué título le pondrías al texto antes leído?

.....  
.....

2. Según la ONU ¿Dónde se encuentra el origen del trabajo infantil?

.....  
.....  
.....

3. ¿Por qué se dice que el trabajo infantil tiene implicancias más hondas en el campo?

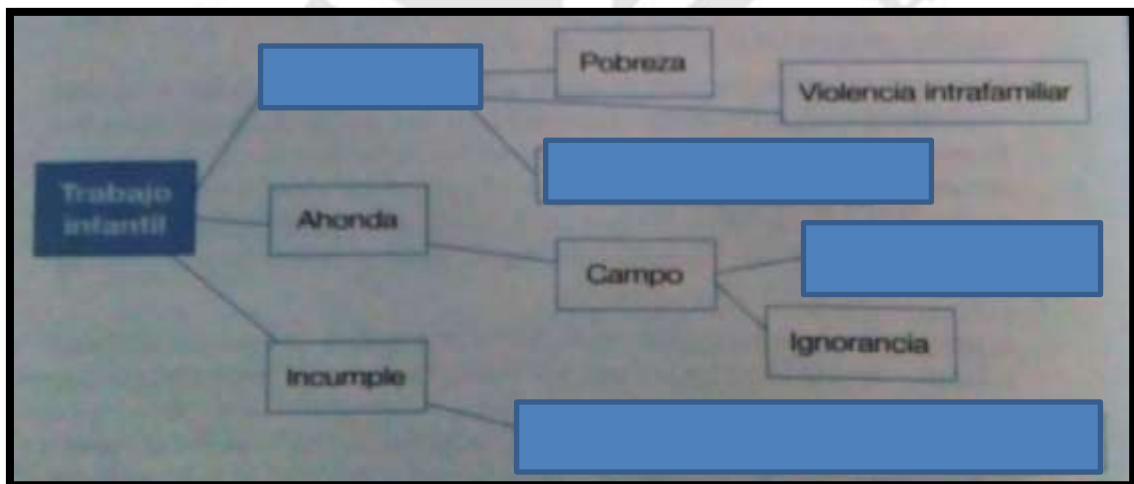
.....  
.....  
.....

4. Determina cual es el propósito del texto. **Subraya tu respuesta.**

- a. *Convencer al lector de que la principal causa del trabajo infantil es la permisividad social.*
- b. *Informar y opinar sobre las causas, consecuencias y tipos de trabajo infantil.*
- c. *Narrar las experiencias de trabajo de algunos niños de la ciudad y del campo.*
- d. *Describir la situación de los menores que son obligados por sus padres a trabajar.*

5. Construye una red semántica. Para ello, deduce las palabras que completen los recuadros y escríbelos.

6. Deduce la postura del autor del texto y responde las preguntas.



- a. En el texto se indica que una de las causas del trabajo infantil es la permisividad social. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? Da un ejemplo que justifique tu respuesta.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- b. Cuando el autor plantea la pregunta “¿Cuándo da el ejemplo usted?” ¿A qué está haciendo referencia? ¿Qué crees que pretende provocar en los lectores?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- c. ¿Cuál, finalmente, es la postura que el autor tiene del trabajo infantil?

.....

.....

.....

.....

.....

7. **Tradicionalmente, los campesinos andinos ha vivido de la tierra trabajada por sus propias manos. Por ejemplo, en el tiempo de cosecha, cada miembro de la comunidad tiene una función: las mujeres preparan la comida para todos; los varones, incluidos los adolescentes, realizan las labores de mayor esfuerzo físico; y los niños retiran las hierbas y llevan recados. Participar en estas faenas permite ser parte de la vida comunitaria del pueblo.** ¿Qué significado tiene el trabajo de los niños en el contexto descrito? ¿consideras que hay factores culturales que incentiva el trabajo infantil?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



**PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4**

**TÍTULO DE LA SESIÓN**

**“DETRÁS DE LAS LÍNEAS: PLANTEAMOS ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN A PROBLEMAS DE NUESTRA SOCIEDAD”**

**DATOS INFORMATIVOS**

<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</b>	Fe y Alegría 33 Mi Perú – Ventanilla	<b>GRADO</b>	TECERO	<b>SECCIÓN(ES)</b>	A
<b>ÁREA</b>	COMUNICACIÓN	<b>TRIMESTRE</b>	III	<b>DURACIÓN</b>	90 min.
<b>DOCENTE</b>	Sarita Castro Raymundo	<b>UNIDAD</b>	0	<b>FECHA</b>	20/11/18

**APRENDIZAJES ESPERADOS**

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
<b>LEE DIVERSOS TIPOS DE TEXTOS ESCRITOS EN SU LENGUA MATERNA</b>	Obtiene información del texto escrito.	Identifica las ideas principales del texto
		Identifica la situación problemática que plantea el texto.
		Reconoce a los sujetos involucrados y sus acciones
		Determina las causas y consecuencias de una situación.
	Infiere e interpreta información del texto	Deduce implicancias.
		Establece correspondencia entre implicancias y sujetos involucrados en el problema.
		Plantea implicancias y/o consecuencias en relación con la información analizada.
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito	Establece coherencia entre alternativa y solución.
		Crea alternativas posibles de realizar.
		Involucra a su entorno cercano en las alternativas.

**SECUENCIA DIDÁCTICA**

**INICIO (15 minutos)**

- ✓ La docente da la bienvenida a los estudiantes y presenta los acuerdos de convivencia para trabajar en esta sesión.
- ✓ Luego invita a los estudiantes a realizar la siguiente dinámica:  
**Dinámica 1 :Sueños**  
*Esta dinámica consisten en delimitar un espacio y dentro de este se colocan los estudiantes. Luego, se les entregará a los estudiantes un globo, este representará sus sueños. Para realizar sus sueños es necesario entrar en acción, inflarlo, y luego, lanzar el globo lo más alto que se pueda. Los sueños, globos, que salgan del espacio, serán reventados por una estudiante que está externamente.*  
*La dinámica se encuentra en el siguiente link*  
<https://www.youtube.com/watch?v=QamRVtWXwx0&t=274s>
- ✓ Luego, la docente explica que esta dinámica pretende demostrar lo que pasa con nuestros sueños, muchos nos planteamos metas y objetivos a lo largo de la vida, todos estamos en un mismo lugar y queremos realizar nuestros sueños. En este lugar encontraremos persona que acaben con nuestros sueños para alcanzar los suyos. La vida es ello, un sinfín de dificultades las cuales tenemos que



aprender a enfrentar, no solo quedarnos en el fracaso sino retomar fuerzas y poder continuar.

#### **Dinámica 2: La carrera de la vida**

*Esta dinámica consisten dibujar una pista de carrera en el suelo con un inicio y una meta. Se le entrega a cada estudiante tarjetas en las que escriba: las metas que se están iniciando, las metas que ya están en proceso, las metas que las pusieron en proceso y las dejaron por X razones y las metas que han alcanzado en los últimos 5 años de su vida.*

*Cada estudiante ubica las metas de acuerdo a como las haya considerado, según las menciones que haga la docente.*

*La dinámica se encuentra en el siguiente link:*

<https://www.youtube.com/watch?v=-3p2NTrCRdM&t=313s>

- ✓ La docente hace la reflexión de la dinámica. Nuestra vida es una carrera, tenemos metas y objetivos que nos planteamos, objetivos que están en proceso, sueños y metas que hemos deja por las circunstancias de la vida, y metas que hemos alcanzado. Es necesario pensar en esa carrera y como es que es la pista, con sus altas y sus bajas, con sus logros y sus fracasos pero ante todo nunca hay que detenerse.
- ✓ Se presentan los aprendizajes esperados.

#### **DESARROLLO (105 minutos)**

- ✓ La docente explica a los estudiantes que en la presente sesión se repasaran las tres dimensiones del pensamiento crítico trabajadas en las sesiones anteriores, analizar información, inferir implicancias y plantear alternativas de solución.
- ✓ Luego, la docente entrega a los estudiantes la lectura “El problema vial en el Perú y sus soluciones” (Anexo 1).
- ✓ A continuación, la docente les pide que hagan una revisión rápida de la lectura.

#### **ANTES DE LA LECTURA:**

- ✓ Luego, la docente les plantea la siguientes interrogantes:
  - ¿Cuáles son las dificultades que nos presenta la vida?
  - ¿A quiénes está dirigido el texto? ¿Por qué?
  - ¿Para qué se habrá escrito el texto?
  - ¿Qué es una advertencia?
  - ¿Qué sabemos del autor?
- ✓ La docente entre a los estudiantes hojas y ellos escriben ahí sus respuestas para luego pegarlas en la pizarra y desarrollar la puesta en común.

#### **DURANTE LA LECTURA**

- ✓ Después, los estudiantes realizan una lectura silenciosa del texto.
- ✓ La docente solicita la participación de estudiantes para la lectura en voz alta del texto
- ✓ La docente guía las intervenciones de los estudiantes

#### **DESPUÉS DE LA LECTURA**

- ✓ La docente pide a los estudiantes que identifique el tema, la idea principal y los subtemas del texto, Además, las palabras desconocidas aplicando la estrategia de uso del vocabulario conocido y uso del contexto, se identifican las palabras desconocidas y que dificultan la comprensión total del texto.
- ✓ A continuación, los estudiantes desarrollan las actividades propuestas en las fichas de trabajo.
- ✓ Luego, se realiza la puesta en común de las actividades realizadas.

#### **CIERRE (5 minutos)**

- ✓ Los estudiantes responden preguntas meta cognitivas en forma oral:
- ✓ ¿Cómo superé las dificultades que se presentaron? ¿Qué capacidad considero que aún me falta desarrollar? ¿Cómo me sentí durante el desarrollo de la actividad?

#### **MATERIALES O RECURSOS**

- Ficha de lectura
- Ficha de trabajo
- Papelógrafos
- hojas

- Plumones
- Globos
- Cinta

---

V°B  
Raymundo

Prof. Sarita Castro



## ANEXO 1

### ADVERTENCIA

Por: Roberto Lener.

La vida contiene momentos difíciles, situaciones injustas, circunstancias violentas y escenarios desagradables que pueden herir tu sensibilidad. Incluye personas que no piensan como tú, que hacen cosas que te pueden chocar y que hablan de ti u otros como tú de maneras que te pueden ofender.

En la vida, muchas cosas no van a salir como quieres y ello no se debe a que te están discriminando, o que algún odioso grupo está conspirando contra ti, ni significa que necesitas exigir protección de tus padres o las autoridades, o de algún profesional o gurú, o demandar agravios.

En la vida no vas a poder resolverlo todo y deberás enfrentar angustias, dudas, posiciones que contradicen las tuyas, hechos desagradables; vas a tener que aprender a evaluar objetivamente las situaciones, no tomar tus deseos y emociones por realidades.

Si todo lo anterior te parece demasiado, hay una alternativa: quédate en casa o frecuenta lugares protegidos de palabras impertinentes, personas diferentes y situaciones complejas; o vive en línea, enredado en las redes sociales, donde encontrarás espejos reconfortantes que validarán todas tus concepciones, rabias, temores y expectativas (...).

Es cierto que no pediste ingresar en la vida. Salir de ella voluntariamente no es aceptable. Como ambos hechos —tu ingreso y tu salida— dependen, ya sea de un ser superior o del más absoluto de los azares, no hay a quien iniciar un juicio.

No es recomendable que vivas la vida acompañado permanentemente de médicos, psicólogos, abogados, padres y otros protectores.

*Lener, R. (13 de noviembre del 2015). Advertencia. Perú 21. Recuperado de <http://peru21.pe/opinion/roberto-lener-advertencia-196268>*

**FICHA DE TRABAJO**

**Repasemos todo lo aprendido sobre la lectura crítica y su relación con el Pensamiento crítico.**

**LÍNEAS: Analizamos información:**

- I. Analiza la información del texto y responde las siguientes preguntas:  
a. Según el texto ¿Qué contiene la vida?

.....  
.....  
.....

- b. De acuerdo con el autor ¿A qué enfrentas en la vida?

.....  
.....  
.....

- c. ¿Cuál es la “alternativa” que menciona el autor para evitar las dificultades de la vida?

.....  
.....  
.....

**ENTRE LÍNEAS: inferimos implicancias**

2. A partir de la información del texto reflexiona y responde las preguntas:

- a. ¿A quién estará dirigido el texto?

.....  
.....  
.....

- b. ¿Cuál es la postura del autor?

.....  
.....  
.....

- c. ¿A qué se refiere el autor cuando dice: “(...) hay una alternativa: *quédate en casa o frecuente lugares protegidos de palabras impertinentes, personas diferentes y situaciones complejas; o vive en línea, enredado en las redes sociales (...)*”?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

- d. ¿Por qué crees que el texto se titula “Advertencia”?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**DETRÁS DE LAS LÍNEAS: Planteamos Alternativas de solución**

3. ¿Cuáles son alternativas de solución que propones ante el problema que plantea el texto?

