UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

Autoras:

Bach. Pérez García Esmeralda Jackelyne

Bach. Llontop Suclupe Teodora Noemi

Asesor:

Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

08-01-2026

Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

Bach.Pérez García Esmeralda Jackelyne
Investigadora

Bach. Llontop Suclupe Teodora Noemi
Investigadora

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro
Presidenta

Dra. Mariela Espinoza Vizquerra
Secretaria

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Vocal

Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
Asesor

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 015-2026

Siendo las 13:00 horas, del día **jueves 08 de enero 2026** en los Ambientes de la FACHSE: AD - 03, por mandato de la **Resolución Nº 4543-2025-D-FACHSE** de fecha **29 de Diciembre del 2025** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº 0881-2025-D-FACHSE** de fecha **4 de marzo de 2025**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: **Dra. MIRIAM FRANCISCA VALLADOLID MONTENEGRO**
Secretario(a)	: **Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA**
Vocal	: **Dra. ROSA ELENA SÁNCHEZ RAMÍREZ**
Asesor(a) Metodológico	: **M. Sc. ELMER MILTON MANAYAY TAFUR**
Asesor(a) Científico	:

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FACHSE - UNPRG DIRECCIÓN LAMBAYEQUE

Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **ESTRATEGIA LECTORA INTEGRAL PARA EL DESARROLLO DE LA CRITICIDAD EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LAMBAYEQUE** Presentada por **TEODORA NOEMI LLONTOP SUCLUPE y ESMERALDA JACKELYNE PÉREZ GARCÍA** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de** 18 **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** Muy bueno. Siendo las 14:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. MIRIAM FRANCISCA VALLADOLID MONTENEGRO	**Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA**	**Dra. ROSA ELENA SÁNCHEZ RAMÍREZ**
PRESIDENTE(A)	**SECRETARIO(A)**	**VOCAL**

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplia el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo **Mg. Elmer Milton Manayay Tafur** usuario revisor de Tesis [X]

Trabajo de Suficiencia Profesional [ ] y/o Trabajo Académico [ ]

Titulado: **Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque.**

Cuyo autor (es) son: **Pérez García Esmeralda Jackelyne;** con DNI N° **75920753** y **Llontop Suclupe Teodora Noemi;** con DNI N° **76040689** ; declaro que la evaluación realizada por el Programa Informático, ha arrojado un porcentaje de similitud

8 %, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito (a) analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con Adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, **3** de **noviembre** de 202**5**



Mg. Elmer Milton Manayay Tafur
16657697
Asesor

Defina la modalidad con (X)
Adjunta:
Resumen de Reporte automatizado de similitudes
Recibo digital

Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%	8%	4%	2%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

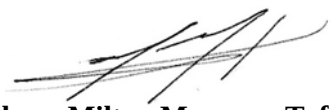
1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	up-rid.up.ac.pa Fuente de Internet	<1%
4	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	zaguan.unizar.es Fuente de Internet	<1%
6	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to Universidad del Rosario Trabajo del estudiante	<1%
8	repositorio.ulvr.edu.ec Fuente de Internet	<1%

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI:16657697
Asesor

9	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
10	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
11	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	Herencia Lira, Lourdes Emperatriz. "Influencia de la violencia familiar en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Puno", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
13	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
14	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1 %
15	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	retosdelacienciaec.com Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to The Independent Institute of Education (IIE) Trabajo del estudiante	<1 %

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI:16657697
Asesor

18	Rojas Briones, María Elvira. "Estrategias de lectura basadas en el enfoque comunicativo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. “Complejo La Alborada” - Piura, 2018", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación	<1 %
19	intellectum.unisabana.edu.co Fuente de Internet	<1 %
20	repository.unad.edu.co Fuente de Internet	<1 %
21	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	Enciso Guerra, Julieta. "Uso de Nearpod Para el Desarrollo de la Comprensión Lectora de Estudiantes de 4° Grado de Secundaria de un Colegio Público de Ica", Pontificia Universidad Catolica del Peru (Peru) Publicación	<1 %
23	ve.scielo.org Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI:16657697
Asesor

26	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	Submitted to Infile Trabajo del estudiante	<1 %
28	Submitted to POSGRADO Trabajo del estudiante	<1 %
29	Submitted to Universidad Carlos III de Madrid - EUR Trabajo del estudiante	<1 %
30	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
31	Rosales Gallegos, Jorge. "La comprensión de lectura y su influencia en la producción literaria de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA – Puno", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
32	comunicacionphebe.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
33	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
34	repository.uniminuto.edu Fuente de Internet	<1 %
	www.grafiati.com	

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI:16657697
Asesor

35	Fuente de Internet	<1 %
36	cenid.org Fuente de Internet	<1 %
37	concyteq.edu.mx Fuente de Internet	<1 %
38	documentos.uru.edu Fuente de Internet	<1 %
39	Miller Alexander, López Miranda | Lina Fernanda, Vanegas Gutiérrez. "Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Crítico Con Estudiantes de Grado Noveno en el Marco de un Proyecto STEM", Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia), 2024 Publicación	<1 %
40	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
41	repositorio.utp.edu.co Fuente de Internet	<1 %
42	umc.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		



Elmer Milton Manayay Tafur
DNI:16657697
Asesor

x

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Pérez García Esmeralda Jackelyne & Llontop Suclupe Teodora ...
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en ...
Nombre del archivo:	20._Informe_final_Esmeralda-Noem_3.11.25_Rev..docx
Tamaño del archivo:	1.54M
Total páginas:	116
Total de palabras:	28,615
Total de caracteres:	166,557
Fecha de entrega:	03-nov-2025 09:34p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2802714716



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA

TESIS

Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque

Investigadoras: Pérez García Esmeralda Jackelyne
Llontop Suclupe Teodora Noemi

Asesor: Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú
2025

Derechos de autor 2025 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Elmer Milton Manayay Tafur
DNI:16657697
Asesor

DEDICATORIA

A Dios*, por guiarme con sabiduría, darme fuerza en los momentos difíciles y nunca soltar mi mano en este proceso.*

A mi mamá, Bersabeth García*, por ser mi ejemplo de amor, esfuerzo y constancia. Gracias por tu apoyo incondicional, tus consejos y tu inmenso cariño que me sostiene siempre.*

A Daniel Collantes*, por su amor incondicional, por estar a mi lado con paciencia, comprensión, apoyo y motivación constante. Gracias por creer en mí y celebrar cada pequeño logro conmigo.*

Y a mi querida Brisa*, por regalarme su ternura, compañía y esa alegría inigualable que sólo un ser tan noble y leal puede dar.*

A todos ustedes, con todo mi corazón, gracias.

Esmeralda Jackelyne Pérez García

A Dios*, por darme la fortaleza, el entendimiento y la esperanza en cada paso de este camino.*

A mis padres*, por su amor incondicional, sus enseñanzas y su ejemplo de esfuerzo y honestidad. Su apoyo ha sido el motor constante que me impulsó a seguir adelante.*

A mis docentes*, especialmente al profesor* Milton Manayay*, quien despertó en mí el amor por la palabra, la literatura y la enseñanza.*

Teodora Noemi Llontop Suclupe

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo*, por brindarnos la oportunidad de formarnos en sus aulas y acogernos durante estos cinco años de preparación académica y personal.*

De manera especial, mi más profundo y sincero agradecimiento al profesor Elmer Milton Manayay Tafur*, nuestro asesor, por su guía constante, su dedicación incansable y la generosidad con la que compartió sus conocimientos durante todos los años compartidos.*

Esmeralda Jackelyne Pérez García

Culminar esta tesis representa para mí no solo el cierre de una etapa académica, sino también el resultado de un proceso lleno de aprendizajes, desafíos y gratitud.

Agradezco profundamente a mi asesor de tesis*, cuyo acompañamiento, paciencia y exigencia académica fueron claves para alcanzar este logro.*

A la universidad *y la* Facultad de Educación*, por brindarme las herramientas teóricas y humanas necesarias para formar mi identidad como futura docente.*

A mis compañeros de carrera*, con quienes compartí más que estudios: compartimos sueños, preocupaciones, lecturas y desafíos.*

A mi familia*, por estar siempre ahí, creyendo en mí incluso en los momentos en los que dudaba.*

Finalmente, agradezco a todos los autores, poetas, narradores y pensadores *que, a través de la lengua y la literatura, me ayudaron a comprender mejor el mundo y a mí misma.*

Teodora Noemi Llontop Suclupe

ÍNDICE

Pág.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD iii

DEDICATORIA v

AGRADECIMIENTOS xii

RESUMEN xvi

ABSTRACT xvii

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO 7

1.1. Antecedentes 7

1.2. Bases teóricas 9
Bases teóricas de la lectura integral 9
Teoría interactiva de la lectura 9
Teoría constructivista del aprendizaje 14
Bases teóricas de la criticidad 15
Teoría conciencia crítica 15
Teoría del pensamiento crítico 16

1.3 Categorización 17

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO 18

2.1 Procedimiento de investigación 18

2.2. Población, muestra 20

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales 20

CAPÍTULO III

RESULTADOS 23

3.1. Resultados descriptivos: estado real de la criticidad de los estudiantes 23
3.1.1. Estado real de la conciencia crítica 23

3.1.2. Estado real del pensamiento crítico 25

3.2. Resultados propositivos: estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad 34

3.3. Resultados validativos: validación de la propuesta 75

DISCUSIÓN 77

CONCLUSIONES 83

RECOMENDACIONES 84

REFERENCIAS 85

ANEXOS 91

ANEXO A: Matriz de consistencia 91

ANEXO B: Test de criticidad 92

ANEXO C: Informes de validación de test de criticidad 100

ANEXO D: Informes de validación de propuesta 109

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1 Conciencia Crítica de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo 24

Tabla 2 Pensamiento crítico de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo..... 26

Tabla 3 Calificación de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico 28

Tabla 4 Aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico 29

Tabla 5 Escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico 30

Tabla 6 Calificación de la criticidad de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo 31

Tabla 7 Aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo..... 32

Tabla 8 Escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo..... 33

Tabla 9 Fundamentación de la Estrategia lectora integral..... 37

Tabla 10 Niveles de comprensión lectora en el cuento “Los comuneros de Utej Pampa”..... 55

Tabla 11 Subdimensiones metacognitivas 56

Tabla 12 Tipos de motivaciones..... 56

Tabla 13 Estrategias de la subdimensión pragmática..... 67

Tabla 14 Registro de expertos validadores..... 76

Tabla 15 Puntajes y resultados de validez a juicio de experto 76

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1 Distribución porcentual de la conciencia crítica de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo 24

Figura 2 Distribución porcentual del pensamiento crítico de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo 26

Figura 3 Distribución porcentual de calificación de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico 28

Figura 4 Distribución porcentual de la aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico 29

Figura 5 Distribución porcentual de la escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico 30

Figura 6 Distribución porcentual de la calificación de la criticidad de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo 31

Figura 7 Distribución porcentual de la aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo 32

Figura 8 Distribución porcentual de la escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo 33

Figura 9 Sistematicidad didáctica de la propuesta 73

Figura 10 Componentes 74

RESUMEN

La investigación propone el diseño de una estrategia lectora integral basada en el enfoque constructivista, con el objetivo de fortalecer la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria en una institución educativa de Lambayeque. El estudio se sitúa en el paradigma sociocrítico, con enfoque cuantitativo, tipo aplicado y nivel descriptivo-propositivo. Se aplicó un *test de criticidad* a estudiantes del segundo grado de secundaria para diagnosticar cuantitativamente el nivel de desarrollo de su criticidad. La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes. Los resultados obtenidos evidenciaron un bajo desempeño en habilidades de inferencia, argumentación y formulación de juicios críticos. La mayoría de los estudiantes se ubicó en niveles de criticidad básicos o intermedios, sin lograr interpretar en profundidad ni sustentar opiniones fundamentadas acerca de los textos leídos. Ante estos hallazgos, se diseñó una estrategia lectora integral centrada en la activación de saberes previos, el trabajo con textos diversos, la formulación de preguntas de pensamiento crítico y la reflexión guiada como cierre de lectura. Las estrategias y secuencias de la propuesta buscan afianzar y desarrollar las habilidades de lectura, comprensión, análisis y reflexión del estudiante. La propuesta se sustentó en la teoría constructivista de Piaget y Vigotsky, la teoría de conciencia crítica de Freire y la teoría del pensamiento crítico de Paúl.

Palabras clave: Pensamiento crítico; estrategia lectora integral; lectura comprensiva; enfoque constructivista; evaluación diagnóstica; criticidad.

ABSTRACT

The research proposes the design of a comprehensive reading strategy based on the constructivist approach, with the aim of strengthening critical thinking in second-grade high school students at an educational institution in Lambayeque. The study is framed within the socio-critical paradigm, with a quantitative approach, applied type, and descriptive-propositional level. A critical thinking test was administered to second-grade high school students in order to quantitatively diagnose their level of critical development. The sample consisted of 32 students. The results revealed low performance in inference, argumentation, and critical judgment skills. Most students were placed at basic or intermediate levels of criticality, without achieving deep interpretation or the ability to substantiate well-founded opinions about the texts read. In response to these findings, a comprehensive reading strategy was designed, centered on the activation of prior knowledge, work with diverse texts, the formulation of critical thinking questions, and guided reflection as a reading closure activity. The strategies and sequences of the proposal aim to strengthen and develop students' skills in reading, comprehension, analysis, and reflection. The proposal was grounded in Piaget and Vygotsky's constructivist theory, Freire's theory of critical consciousness, and Paul's theory of critical thinking.

Keywords: Critical thinking; comprehensive reading strategy; reading comprehension; constructivist approach; diagnostic assessment; criticality.

INTRODUCCIÓN

La UNESCO reconoce el pensamiento crítico como una competencia fundamental del siglo XXI, para formar ciudadanos capaces de analizar, reflexionar, cuestionar y actuar de forma responsable. No obstante, diversos informes globales evidencian que esta competencia aún no se desarrolla completamente en los sistemas educativos, especialmente en regiones como América Latina y el Caribe.

El informe GEM 2023 indica que en muchos países el currículo escolar no fomenta de forma sistemática el pensamiento crítico ni la toma de decisiones informadas. "En muchos sistemas educativos, el pensamiento crítico es mencionado en los currículos, pero no se traduce en estrategias pedagógicas ni en prácticas de aula efectivas" (UNESCO, 2023, p. 58).

PISA evalúa la capacidad de los estudiantes de 15 años para reflexionar sobre textos, analizar argumentos y evaluar fuentes. En los resultados más recientes, muchos estudiantes en América Latina (como Perú, México, Colombia y Brasil) muestran dificultades al distinguir hechos de opiniones, identificar intenciones del autor y argumentar con evidencia. Un dato clave es que en PISA 2018, solo un pequeño porcentaje de estudiantes (menos del 10 %) alcanzó los niveles más altos de lectura crítica (niveles 5 y 6).

La UNESCO advierte que muchos currículos aún se centran en la memorización de contenidos, dejando poco espacio para desarrollar competencias como el pensamiento crítico, creativo y reflexivo. Se identifican brechas importantes en la formación docente para promover el pensamiento crítico.

La competencia de pensamiento crítico es una de las habilidades clave de la Educación para la Ciudadanía Global (ECG), impulsada por la UNESCO. Según estudios regionales, solo el 40 % de los docentes encuestados en América Latina promueven regularmente actividades de análisis crítico en clase. En América Latina, investigaciones del

Banco Interamericano de Desarrollo y UNICEF coinciden en que los estudiantes muestran bajo desarrollo en habilidades cognitivas de orden superior, como inferencias, evaluación de argumentos, y juicio crítico.

Las evaluaciones nacionales de lectura y comunicación en países como en Perú (ECE) también evidencian este problema. Hay una baja presencia del pensamiento crítico en las prácticas educativas tradicionales. Se necesita un cambio curricular, formación docente enfocada en habilidades del siglo XXI y estrategias que promuevan el análisis, la reflexión y la argumentación.

Los resultados de diagnósticos nacionales en criticidad, con datos extraídos de fuentes oficiales como el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), especialmente a través de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) y otras evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje:

En el nivel de secundaria, menos del 10 % de estudiantes identificaron correctamente la idea crítica central de un texto argumentativo. El 60 % no pudo evaluar la validez de una afirmación con base en evidencia del texto. Según el Informe técnico de logros de aprendizaje (MINEDU - UMC). El desarrollo de la competencia "se comunica oralmente" también presenta bajos niveles cuando se exige sustentar opiniones, argumentar con coherencia y responder de forma crítica. Los resultados revelan que, en contextos rurales o vulnerables, el nivel de criticidad es aún más bajo, debido a la escasa práctica de metodologías participativas y reflexivas.

Entonces, el pensamiento crítico no se trabaja de forma sistemática en el aula porque las prácticas pedagógicas siguen centradas en la repetición y memorización. Existe una necesidad urgente de fortalecer la formación docente en estrategias que promuevan el análisis, la argumentación y el juicio crítico en los estudiantes.

Los resultados de diagnósticos regionales en criticidad, utilizando como fuente al GRADE – Grupo de Análisis para el Desarrollo Educativo Regional en el Perú. Este análisis se enfoca en el desarrollo del pensamiento crítico a nivel regional (por regiones del país), especialmente desde datos desagregados de evaluaciones nacionales como la ECE y evaluaciones muestrales del MINEDU, interpretadas y sistematizadas por el GRADE.

Según los análisis del GRED, a partir de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) y otras pruebas muestrales, existen diferencias marcadas entre regiones en los niveles de desarrollo de competencias lectoras críticas. Las regiones de la costa urbana (como Lima Metropolitana, Arequipa, y La Libertad) presentan mejores resultados en tareas que exigen inferencia, análisis y evaluación textual.

En cambio, regiones rurales y altoandinas (como Huancavelica, Puno, Cajamarca o Apurímac) registran niveles más bajos de logro, especialmente en preguntas que demandan pensamiento reflexivo o argumentativo, concibiendo a la lectura crítica como uno de los componentes más sensibles a la desigualdad territorial y al acceso a prácticas pedagógicas centradas en el estudiante (GRADE, 2021). El GRADE ha señalado que el desarrollo de la criticidad depende no solo del currículo, sino del contexto regional. Escuelas rurales tienen menos acceso a bibliotecas, tecnologías y estrategias de lectura crítica. Los docentes en zonas rurales reportan menor formación continua en competencias del siglo XXI (pensamiento crítico, resolución de problemas, argumentación). Hay regiones donde menos del 20 % de estudiantes puede distinguir entre hechos y opiniones en un texto.

Los estudios de GRADE posteriores al confinamiento por COVID-19 (2022–2023) muestran que (a) las regiones con mayores niveles de vulnerabilidad tuvieron mayores

retrocesos en habilidades críticas; (b) en regiones como Loreto, Ucayali y Huánuco, menos del 10 % de estudiantes alcanzaron niveles adecuados en análisis y reflexión de textos argumentativos en secundaria.

En el área de Comunicación de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, es común encontrar estudiantes que enfrentan desafíos significativos en la lectura. Estos problemas afectan no solo su desempeño académico general, sino también su capacidad para desarrollar habilidades analíticas y críticas necesarias para su desenvolvimiento en la sociedad.

Estas dificultades lectoras pueden manifestarse en diversos aspectos: comprensión de textos, capacidad para inferir, criticidad. En muchos casos, los estudiantes tienen problemas para identificar y recordar detalles específicos del texto, información básica como fechas, personajes y eventos, no siguen la trama de una narración o del texto que leen.

De la misma forma, pugnan por leer entre líneas y hacer conexiones entre la información explicita del texto y sus implicaciones más amplias, como determinar el propósito o intención del autor, entender el contexto y prever las consecuencias de los eventos descritos, no desarrollan una postura crítica respecto a lo que leen, limitan su capacidad para evaluar los argumentos y formar opiniones informadas y fundamentadas. Ante la situación planteada, se propone generar una estrategia lectora integral que permita atender el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo grado de secundaria.

Actualmente, la lectura crítica es un tema de gran relevancia en el ámbito educativo y es objeto de diagnósticos tanto a nivel internacional como nacionales, donde se destaca que, a pesar de los avances en la enseñanza de la lectura y la tecnología, aún existe una gran preocupación sobre la capacidad de los estudiantes para desarrollar una lectura crítica efectiva. Es así que entre las primeras evaluaciones (2000) los peruanos siempre

quedaban en los últimos puesto, entre algunos diagnósticos nacionales destacan la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) realizado en el 2022, La Prueba de Logro de Aprendizajes (ENLA) realizada por Minedu en el 2023 y el TERCE, realizado por la UNESCO en 2013, en la cual se evaluó a los estudiantes de Perú en competencias de lectura crítica, sin embargo las tres evaluaciones dieron como resultado que aproximadamente 70 % de los estudiantes evidencian dificultades en las habilidades de lectura, especialmente en la capacidad de reflexionar y argumentar sobre los textos leídos, dado que poseen una capacidad de análisis superficial y básica y no comprenden cabalmente lo que leen.

Por otro lado, se tienen en cuenta los informes internacionales tales como el informe del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) realizado en el 2018, donde el 20 % de los estudiantes no podían leer con suficiente comprensión para manejar textos más complejos y donde los peruanos quedaron en el puesto 65 de 79 países evaluados. La actual prueba PISA realizada en el 2022 mostró que el rendimiento en lectura crítica varió significativamente entre los países participantes dado que algunos países obtuvieron puntuaciones muy altas, mientras que otros no mostraron áreas de mejora, reflejando diferencias en los sistemas educativos, en la enseñanza de la lectura y en las políticas de educación. Estos diagnósticos resaltan la necesidad de una intervención educativa más profunda en el desarrollo de la lectura crítica en Perú y el mundo, con un enfoque integral que considere tanto la mejora en las metodologías pedagógicas como en la reducción de las desigualdades en el acceso y calidad de la educación.

El ***problema de investigación*** indagó ¿qué estrategia prevé el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque? La ***solución del problema*** plantea que una estrategia lectora integral, basada en la teoría interactiva de la lectura y la teoría constructivista del aprendizaje, desarrolla la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de

Lambayeque. El ***objetivo general*** es diseñar una estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque. Los ***objetivos específicos*** fueron: (a) diagnosticar cuantitativamente el nivel de desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque; (b) construir la estrategia lectora integral en sus fundamentos y lineamientos para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque; (c) validar, a juicio de experto, la estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque.

El informe se estructura en tres capítulos principales. El Capítulo I, Diseño teórico, expone una revisión de antecedentes investigativos y fundamentos teóricos que vinculan las estrategias cognitivas, la comprensión lectora y el pensamiento crítico, destacando teorías como el constructivismo, la conciencia crítica y la estrategia lectora integral. Además, se definen las categorías de estudio organizadas en dimensiones e indicadores que orientan la evaluación del desarrollo lector y crítico. El capítulo II, Diseño metodológico, describe el enfoque sociocrítico, se detalla el enfoque cuantitativo, el tipo y nivel de investigación, siendo la muestra los 32 estudiantes de segundo grado seleccionados por conveniencia utilizando un test de comprensión lectora en la fase empírica a través de una matriz de modelación para el diseño de la propuesta en la fase de construcción posterior. El capítulo III, Resultados, expone los hallazgos del diagnóstico del nivel de criticidad, la propuesta de mejora y la validación de la propuesta. El capítulo IV, Discusión, argumenta las relaciones de los resultados con otras investigaciones. Se complementa con las conclusiones, recomendaciones referencias y anexos.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Apaza *et al*. (2021) tuvieron como objetivo determinar el grado de relación entre las estrategias cognitivas y la compresión de textos académicos en estudiantes universitarios, utilizando como población a 172 estudiantes del I ciclo, a través de una metodología de tipo descriptivo y correlacional de corte transversal que arrojo como resultados la existencia correlación positiva alta entre estrategias cognitivas y compresión de textos académicos dejando en claro que dicha relación no es decisiva.

Villalobos (2020) planteó describir y analizar la importancia que tiene el reconocimiento, el uso y la apropiación de las estrategias cognoscitivas de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en textos escritos en lengua extranjera. Usó herramientas etnográficas. Llegó a tres ideas importantes: la importancia de activar los saberes previos en su lengua materna, la identificación de las claves sintácticas y semánticas y el uso consciente de las estrategias cognoscitivas para desarrollar una correcta comprensión lectora, concluyendo que los docentes deberían fomentar y ayudar a activar el conocimiento previo de los estudiantes, contextualizándolos al entorno en que se desarrolla la clase.

Peñarreta *et al*. (2024) tuvo como objetivo determinar la aplicación para el aprendizaje en las dimensiones de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesar la información. El trabajo de investigación realizado presento un corte cuantitativo, descriptivo y correlacional concluyendo que los estudiantes participantes aplican de manera limitada las estrategias cognitivas en su proceso de aprendizaje, afectando así negativamente la calidad de su aprendizaje por ende también su formación integral.

Rodríguez (2021) propuso determinar la efectividad de la aplicación de cinco estrategias cognitivas utilizando cuentos cortos: predecir, hacer preguntas antes de leer, visualizar durante la lectura, resumir utilizando un organizador gráfico y contestar preguntas después de leer; con métodos de recolección, un blog, dos cuestionarios y un portafolio. Los resultados indicaron que el uso adecuado de estrategias cognitivas facilita la comprensión lectora, brindan a los lectores la posibilidad de activar sus conocimientos previos, facilitan la comprensión de ideas principales y la adquisición de nuevo vocabulario.

Barcia y Carrión (2024) tuvo como objetivo el uso de las estrategias cognitivas y su efectividad en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cantón Portoviejo. El estudio tuvo un enfoque mixto de tipo descriptivo, utilizando la técnica de encuesta, test de autoevaluación y entrevista, arrojando como resultados las dificultades en los estudiantes para identificar lo central de un tema y llegar a realizar conclusiones, donde la ausencia de hábitos lectores y la complicación del pensamiento lógico influyen de gran manera en el desarrollo del pensamiento crítico. Pese a ello se recalca que algunos ejercicios como escribir conceptos o textos con sus propias palabras son las estrategias con mayor uso para el desarrollo de dicho pensamiento.

Carmona (2021) tuvo como objetivo comprobar cómo responden los niños ante el álbum ilustrado metaficcional y si este desarrolla la competencia literaria. Con enfoque cualitativo utilizó dos técnicas de recogida de datos: entrevista personal y notas de campo en una muestra de 20 estudiantes de segundo grado de primaria del colegio San Vicente. Los resultados señalan que el tipo de respuesta ha sido mayoritariamente analítica e intertextual, efectivamente, los álbumes metaficcionales colaboran en el desarrollo de la competencia literaria, están presentes en la literatura infantil y es probable que poco a poco se vayan introduciendo en el aula para desarrollar la competencia literaria.

Peña (2023) se planteó como objetivo determinar la influencia de las estrategias de lectura crítica y creativa en el desarrollo de la competencia literaria en estudiantes de cuarto grado de secundaria. Usó metodología preexperimental, con aplicación de una guía de lectura y un instrumento de evaluación antes y después de la intervención. Su muestra constato de 32 estudiantes. Los resultados evidenciaron una mejora sustancial en la comprensión, análisis e interpretación literaria, aumentó el interés por la lectura de textos narrativos. Concluyó que las estrategias de lectura implementadas fortalecen la competencia literaria, relacionan la literatura con la experiencia personal y cultural.

1.2. Bases teóricas

Bases teóricas de la lectura integral

Teoría interactiva de la lectura

La lectura integral como estrategia de enseñanza y aprendizaje busca brindar al lector diversas estrategias que permitan una mejor comprensión lectora y un análisis crítico de los hechos, desarrollando su habilidad para juzgar e interpretar más allá de lo literal enfocándose en la decodificación de palabras a través de una secuencia estratégica que le permita lograr la interpretación, el análisis, reflexión crítica y la creatividad, permitiendo realizar un análisis más profundo y minucioso de los textos. La lectura integral tiene como marco la teoría interactiva de la lectura.

El concepto de lectura integral no está necesariamente asociado a un solo autor específico, ya que es un enfoque que abarca diversas áreas del proceso lector, como la comprensión, la reflexión crítica, el análisis y la interacción con el texto; sin embargo, varios autores han desarrollado ideas y teorías de la comprensión lectora que han sido desarrolladas por expertos en el campo de la pedagogía, la lingüística y la psicología cognitiva que pueden ser consideradas dentro de lo que hoy entendemos por lectura integral,

que implica un enfoque global y multifacético para enseñar y aprender a leer pero ligado con la comprensión y el análisis.

En el mundo existen muchas formas de leer, la que es de manera superficial, donde se reconocen las letras y se forman palabras, y la otra, que es donde se lee más allá de líneas, buscando llegar a lo más profundo de la intención del autor. Una de las problemáticas más comunes que afronta la competencia lectora en la soledad está ligada irónicamente al trabajo escolar realizado en las aulas, según Flores, Díaz y Lagos "Esta adquisición de conocimientos nuevos va a depender en buena medida del nivel de comprensión lectora del estudiante. Es una habilidad que debe desarrollarse, pero, lamentablemente, el sistema escolar no la desarrolla de manera eficiente".

Según Flores *et al.* (2017), citado Valencia y Neyra (2021), el área de "Comunicación" posee tres competencias, lee, escribe y se comunica oralmente en su lengua materna, sin embargo, se ha dejado muy de lado la lectura y en consecuencia se evidencia una trágica escritura; así que lo que la lectura integral busca no es leer como hoy en día se hace de manera básica y superficial si no leer entre líneas, buscando más respuestas y preguntas a lo que ya se conoce.

Tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos (Mialaret 1975 citado por Medina, Fuenmayor y Camacho, 2009). Muchos autores concuerdan que para escribir primero se debe leer, pero no se habla de un leer superfluo si no de analizar, comprender e interpretar, un hecho que se dificulta por la falta de métodos y estrategias en las aulas para lograr este objetivo cabalmente.

Uno de los principales autores relacionados con la lectura integral es Emilia Ferreiro, quien ha sido una de las autoras más influyentes en el campo de la psicología educativa y la alfabetización, destacando la idea de que la lectura debe abordarse de forma integral, no solo como un proceso mecánico, sino como un acto cognitivo y reflexivo; recalcando el nuevo rol que toma el docente dentro de las aulas en este proceso más complejo de "leer" ya que para ella "El docente ya no será quien induce el proceso, aplicando el método más eficaz, dando lugar a que los errores puedan ser vistos y trabajados como construcciones parciales, que van permitiendo aproximaciones a los logros posteriores, puntos de llegada y no de partida" (Vissani *et al*., 2017).

Por otro lado, Freire, aunque es más conocido por sus teorías sobre la educación popular, también tiene un gran papel en la forma en que se percibe la lectura en un contexto integral. Una de sus obras más conocidas es la *Pedagogía del oprimido* (1971), en donde Freire habla de la importancia de leer el mundo antes de leer el texto, promoviendo una lectura reflexiva y crítica que va más allá de la simple decodificación, inculcando la importancia de leer para el uso que tiene en la vida, debido a que el leer desarrolla nuestra capacidad para discernir, juzgar y criticar lo que ocurre en nuestra sociedad. Freire hace énfasis que la lectura y la realidad o contexto deben ir ligadas para comprender uno y al otro, porque tienen dependencia y relación entre sí, según su texto fundamental sobre el "Acto de leer", en la apertura de un Congreso Brasileño de Lectura en Campinas, São Paulo, en noviembre de 1981:

> […] solíamos desafiar a los alfabetizandos con un conjunto de situaciones codificadas de cuya descodificación o "lectura" resultaba la percepción crítica de lo que es la cultura, por la comprensión de la práctica o del tra-

> bajo humano, transformador del mundo, En el fondo, ese conjunto de representaciones de situaciones concretas posibilitaba a los grupos populares una "lectura" de la "lectura" anterior del mundo, antes de la lectura de la palabra (Freire, 1981, p.7).

La teoría interactiva de la lectura surge como una respuesta a los modelos tradicionales que concebían la lectura únicamente desde una perspectiva ascendente (decodificación) o descendente (anticipación). Este enfoque plantea que la comprensión lectora se produce mediante la interacción constante entre el texto y el lector, integrando simultáneamente los procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

Solé (1992) afirma que "la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura" (p. 23). Esta concepción resalta el papel activo del lector, quien establece propósitos, selecciona estrategias y evalúa su propia comprensión durante el proceso lector.

Desde esta perspectiva, la lectura no es una actividad mecánica, sino una experiencia dinámica en la que el lector dialoga con el texto, construyendo significados a partir de sus saberes previos y del contexto sociocultural en el que se desenvuelve.

Momentos del proceso lector según la teoría interactiva

De acuerdo con Solé (1992), el proceso de comprensión lectora se desarrolla en tres momentos fundamentales: antes, durante y después de la lectura, los cuales orientan la aplicación de estrategias lectoras integrales.

Antes de la lectura. En esta etapa, el lector activa sus conocimientos previos, explora el texto y establece propósitos de lectura. Estas acciones permiten anticipar el contenido, formular hipótesis y generar expectativas que facilitan la comprensión posterior.

La activación de esquemas cognitivos resulta esencial para vincular la nueva información con los aprendizajes previos, promoviendo una lectura significativa.

Durante la lectura. El lector interactúa directamente con el texto, contrastando las hipótesis planteadas, realizando inferencias, aclarando vocabulario y monitoreando su comprensión. En esta fase, se ponen en juego estrategias como la relectura, la formulación de preguntas y la identificación de ideas principales, las cuales permiten regular el proceso lector y asegurar la comprensión del texto.

Después de la lectura. En la etapa posterior a la lectura, el lector reflexiona sobre el contenido, evalúa la información obtenida y reorganiza los conocimientos adquiridos. Este momento favorece la síntesis, la valoración crítica y la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones, consolidando la comprensión lectora y fortaleciendo el pensamiento crítico.

Por otro lado, Goodman (1996) sostiene que "la lectura es un proceso psicolingüístico en el que el lector construye significado a partir de la interacción entre el texto y su conocimiento previo" (p. 11). Enfatiza que el lector no recibe pasivamente la información, sino que utiliza sus experiencias, lenguaje y contexto para anticipar, confirmar o rechazar significados durante la lectura. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora se produce mediante un proceso de predicción y verificación, lo cual coincide con la teoría interactiva al destacar la participación del lector en los momentos antes, durante y después de la lectura, fortaleciendo el desarrollo de estrategias lectoras integrales.

La estrategia lectora integral se fundamenta en la teoría interactiva de la lectura, pues articula los momentos antes, durante y después de la lectura, promoviendo la participación del lector. Esta estrategia permite desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas de planificación, el monitoreo y la evaluación de la comprensión lectora.

La aplicación de una estrategia lectora integral contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía lectora y la capacidad de interpretar diversos tipos de textos, aspectos fundamentales en el ámbito educativo. Por ello, la teoría interactiva de la lectura constituye un sustento teórico sólido para el diseño e implementación de estrategias que favorezcan la comprensión lectora en los estudiantes.

Teoría constructivista del aprendizaje

La teoría constructivista, principalmente asociada con pensadores como Piaget y Vygotsky, dice que el conocimiento se construye activamente a través de la interacción con el entorno y la reflexión sobre las experiencias. El aprendizaje es un proceso dinámico y personal, donde los estudiantes construyen significados a partir de sus vivencias y conocimientos previos. Para Piaget el desarrollo intelectual, es un proceso de reestructuración del conocimiento, que inicia con un cambio externo, creando un conflicto o desequilibrio en la persona, el cual modifica la estructura que existe, elaborando nuevas ideas o esquemas, a medida que el humano se desarrolla (Saldarriaga *et al*., 2016).

El educador orienta el aprendizaje, facilita el proceso de descubrimiento y permite que los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje, promueve la resolución de problemas, colaboración y pensamiento crítico, sin ligaciones con parámetros fijos, sino que, por el contrario, su aprendizaje se mueve siguiendo su propio ritmo y son ellos, los estudiantes, quienes garantizan un aprendizaje más significativo, al construirlo desde sus experiencias con los temas y realidad que se construye en interacción con los docentes.

Uno de los trabajos más elaborados de Jean Piaget e Inhelder es el libro *La psicología del niño* (1966), en que se presenta y sustenta su teoría a partir del desarrollo cognitivo del niño, explicando cómo estos construyen activamente su conocimiento a través de la interacción con su entorno a través de la curiosidad y la necesidad de encontrar

explican para todo lo que ocurre alrededor de él desarrollando habilidades como el pensamiento lógico, la memoria, y la percepción del mundo a medida que crecen, utilizando conceptos clave como esquemas, asimilación, acomodación y equilibrio.

Bases teóricas de la criticidad

Teoría conciencia crítica

Esta teoría se desarrolló en el marco de la educación crítica y la pedagogía liberadora, especialmente en la obra del educador brasileño Paulo Freire. La teoría de la conciencia crítica según Freire es la capacidad de "leer el mundo" de manera crítica, en otras palabras, de analizar y comprender las relaciones de poder y los mecanismos de dominación que operan en la sociedad. “La conciencia crítica ‘es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales’” (Freire, 1969, p. 100). De tal modo, esta teoría consiste en desarrollar una visión crítica de la realidad y de los problemas sociales. Además de tomar conciencia de la propia posición y rol en la sociedad.

Al desarrollar la conciencia crítica, las personas cuestionan y desafían las estructuras de poder y los sistemas de dominación. La conciencia crítica es “problematizadora, política, interpelante, creativa, inquieta, dialógica, comprometida, autocrítica” (Freire, 2005, p. 12). Se aporta a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, logrando una mayor autonomía y empoderamiento. La educación es un proceso liberador que permita desarrollar una conciencia crítica y tomar acción para transformar la sociedad.

Son principios claves de la teoría de la conciencia crítica: 1. Desarrollo de la conciencia crítica: Los estudiantes deben desarrollar la capacidad para analizar y cuestionar las estructuras de poder y los sistemas de dominación. 2. Análisis de la realidad social:

Los estudiantes deben aprender a analizar la realidad social y a identificar las relaciones de poder y los mecanismos de dominación. 3. Desarrollo de la autonomía: Los estudiantes deben desarrollar la capacidad para tomar decisiones y actuar de manera autónoma. 4. Compromiso social: Los estudiantes deben desarrollar un compromiso social y una sensibilidad hacia las necesidades y los problemas de la sociedad.

Teoría del pensamiento crítico

La teoría del pensamiento crítico se enfoca en desarrollar habilidades para analizar información de manera objetiva, evaluar argumentos y tomar decisiones informadas, en ese marco de estudio Richard Paúl, desarrolló una teoría del pensamiento crítico que se centra en la importancia de la claridad, la precisión y la relevancia en el proceso de pensamiento. Paúl y Elder (2003) dicen que "el pensamiento crítico es ese modo de pensar —sobre cualquier tema, contenido o problema— en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales" (p. 4). El pensamiento crítico mejora la toma de decisiones, ayuda a los estudiantes a evaluar información de manera objetivo promoviendo el pensamiento independiente y la autonomía.

La teoría de Richard Paúl se fundaba en las siguientes bases: 1. Propósitos (Purposes): Identificar y clarificar los objetivos y propósitos de investigación o análisis. 2. Preguntas (Questions): Formular preguntas claras y precisas que guíen la investigación o análisis. 3. Información (Information): Recopilar y evaluar la información relevante para responder a las preguntas. 4. Inferencias (Inferences): Hacer inferencias y derivar conclusiones basadas en la evidencia. 5. Conceptos (Concepts): Utilizar conceptos y principios para organizar y evaluar la información. 6. Puntos de vista (Points of View): Considerar múltiples perspectivas y puntos de vista para obtener una comprensión más completa.

1.3 Categorización

Categoría	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores empíricos	Técnica / Instrumento
Categoría problema Criticidad *La criticidad es la capacidad que tiene todo ser humano para reflexionar, cuestionar y analizar la realidad que percibe de una manera más profunda buscando fundamentarla, por lo cual, implica no aceptar la información tal cual la observa si no que la evalúa con criterio a través de evidencias, generando su propio pensamiento y "con la finalidad de potenciar la capacidad de decisión, trasformación y generalización de los procesos naturales"* (Yaruro y López, 2023).	Conciencia crítica	Analizar	Identificación de la pregunta o problema. Recolección de información. Descomponer información compleja en partes más pequeñas para entenderla.	Observación sistemática Test de criticidad Escala de valoración: *En inicio* *En proceso* *Logro previsto* *Logro destacado*
		Evaluar	Juzgar la calidad, relevancia y precisión de la información.	
	Pensamiento crítico	Inferencia	Sacar conclusiones lógicas basadas de la información.	
		Deducción	Llegar a una conclusión específica a partir de las premisas generales que están en el texto.	
		Toma de decisiones	Seleccionar la mejor opción basándose en la información del texto.	
	Reflexión y argumentación crítica	Explicación	Juzga la intervención de los personajes. Expone puntos de vista mediante sus saberes previos y los nuevos conocimientos del texto narrativo.	
		Evaluación	Reflexiona sobre la estructura y contenido y estructura del texto narrativo. Analiza el objetivo del autor.	
		Justificación	Sustenta sus puntos de vista. Compara textos para sistematizar la información. Comparte recomendaciones del texto leído. Expresa sus preferencias sobre los textos que les gusta leer. Explica los métodos con los que les gustaría que les enseñen.	

Categoría	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores propositivos			Técnica / Instrumento
Categoría solución Estrategia lectora integral *Las estrategias de lectura integral constituyen un grupo de acciones secuenciales donde intervienen técnicas y métodos, enfocándose en el análisis, interpretación y reflexión del lector, buscando abordar los tres niveles de lectura respectivamente: antes, durante y después de leer, a los cuales Solé (1998) denomina los "tres subprocesos cognitivos denominado prelectura, lectura y poslectura", siendo fundamentales para lograr una correcta comprensión lectora y desarrollar en pensamiento crítico.*	Fundamentos	Psicopedagógico	La lectura es un *proceso de construcción de significados.*			Modelación Matriz de modelación
		Constructivista	El aprendizaje lector es un *proceso activo del conocimiento.*			
		Crítico-reflexivo	La lectura integral tiene *enfoque multidimensional.*			
		Conciencia crítica	La lectura integral *analiza y cuestiona la realidad social.*			
		Cognitivo	La lectura integral *desarrolla procesos mentales.*			
		Pensamiento crítico	La lectura integral *promueve la autonomía y toma de decisiones.*			
		Didáctica	La estrategia lectora integral *es significativa*.			
	Lineamientos	**Subdimensiones**	**Indicadores propositivos**			
			Secuencias	**Actividades**	**Acciones**	
		Social y contextual	Exploración y contextualización	Contextualización	Vinculación del contenido de un texto con otros conocimientos o experiencias previas	
				Interacción social lectora	Participación en discusiones grupales lectoras. Reconocimiento de la diversidad de perceptivas dentro del texto.	
		Cognitiva	Análisis e interpretación	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Identificación de la idea principal. Resumen del contenido. Inferencias en el contenido del texto.	
		Metacognitiva		Autorregulación Reflexión sobre la lectura	Revisión y ajuste de los enfoques de lectura. Reconocimiento de dificultades durante la lectura. Uso de estrategias para mejorar la comprensión.	
		Afectiva		Motivación intrínseca Motivación extrínseca	Grado de disfrute y satisfacción durante la lectura. Interés por diferentes género o tipos de textos. Actitud positiva hacia los retos de la lectura.	
		Pragmática	Valoración y producción	Aplicación de la información	Transferencia de conocimiento obtenidos de un texto a otras áreas de la vida.	
				Producción escrita u oral	Generación de ideas originales basadas en la lectura. Presentación	

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Procedimiento de investigación

La investigación se sitúa en el *paradigma sociocrítico.* El paradigma es *"*un modelo para ubicarse en el contexto real, interpretar y darle respuesta a los problemas que surjan en el quehacer científico" (Gonzáles, 2003), mientras que el paradigma hace énfasis en la interacción entre el lector y su contexto social, cultural y político, donde no solo se da importancia al proceso cognitivo, sino también que considera la práctica social que da pase al cuestionamiento, el análisis y la reflexión sobre el entorno que rodea a la persona, decodificando el contenido del texto y a su vez formando juicios de valor y críticos sobre las influencias sociales y culturales que expresa el autor otorgando otro punto de vista de lo que se cuneta al lector, donde su objetivo primordial "es generar transformaciones en determinados grupos sociales a través de la reflexión y la acción para que ellos sean partícipes de la solución de sus problemas" (Loza *et al*., 2020, p. 21).

El enfoque investigativo es *cuantitativo,* busca un análisis profundo y reflexivo de la recopilación de datos numéricos que permitan evaluar de manera sistemática y objetiva el nivel de comprensión que existe entre los alumnos considerando los niveles de lectura que propone el Minedu, identificando a su vez el problema y las posibles causas que lo originan. Según Hernández *et al*. (2024) la investigación cuantitativa "es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos "brincar" o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase" (p. 4).

El tipo de investigación es *básica,* la cual "tiene como finalidad ampliar el conocimiento científico y desarrollar teorías que expliquen los fenómenos estudiados, sin que

necesariamente se busque una aplicación práctica inmediata." (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2022, p. 6).

El nivel de investigación es *descriptivo-propositivo,* dado que busca identificar y detallar las características de un problema de estudio de forma precisa, sin manipular o intervenir en las variables. En ese sentido, la investigación descriptiva se entiende como aquella que se centra en identificar, detallar y precisar las características del problema de estudio sin manipular ni intervenir en las variables. Hernández *et al*. (2014) sostienen que los estudios descriptivos "pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren" (p. 92). La investigación propositiva se orienta hacia la construcción de respuestas frente a una problemática previamente diagnosticada, es definido por Paredes (2020) como "el estudio donde se formula una solución ante un problema, previo diagnóstico y evaluación de un hecho o fenómeno" (p. 6). Este nivel metodológico permite, primero, describir con rigurosidad la situación objeto de análisis y, posteriormente, plantear una propuesta que contribuya a su mejora, integrando así la precisión del enfoque descriptivo con la orientación práctica del enfoque propositivo.

Procedimiento en la fase de concreción empírica. Se diagnostica el nivel de lectura de los estudiantes para justificar el problema de estudio con los datos empíricos.

Procedimiento en la fase de construcción modélica. Se construye la secuencia de la estrategia que se plantea como propuesta de solución ante la problemática de la lectura en estudiantes de secundaria.

2.2. Población, muestra

La investigación tuvo como población a los estudiantes de la institución educativa 10030 “Naylamp”, donde la muestra está compuesta por 32 estudiantes de segundo de secundaria, cuyas edades varían entre 13 y 14 años, provenientes de zonas urbanas. El tipo de muestreo es no probabilístico y por conveniencia puesto que “El investigador decide qué individuos de la población pasan a formar parte de la muestra en función de la disponibilidad de los mismos (proximidad con el investigador, amistad, etc.)” (Díaz, 2006, p. 126), por lo cual esta muestra se realizó mediante un criterio de acceso directo a ambas secciones, siendo estos estudiantes parte de las aulas en las que se llevaron a cabo actividades de práctica docente entre mayo y diciembre de 2023.

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales

En la etapa de concreción empírica. La técnica de recolección de datos empleada fue la *observación sistemática*, instrumentada en un *test de criticidad* (Anexo B), herramienta ampliamente utilizada en investigaciones educativas y psicológicas para evaluar la comprensión lectora y habilidades cognitivas asociadas, a partir de una prueba previamente elaborada, la cual “puede emplearse como una herramienta de carácter diagnóstico en relación con las habilidades de comprensión lectora de estudiantes” (Rodríguez *et al*., 2020). Para medir la confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a una sección diferente de la muestra, la cual sirvió para medir la pertinencia y coherencia de cada ítem conforme a los criterios señalados para su futura corrección y aplicación validada previamente por los validadores pertinentes.

El test de criticidad aplicado se orientó específicamente a evaluar el análisis crítico del texto narrativo, y presenta una estructura organizada en categorías, subcategorías e

indicadores, tal como se detalla en el anexo correspondiente. La prueba contempla dimensiones como la interpretación de problemas, búsqueda de causalidades, revisión permanente, la argumentación, el cuestionamiento de prejuicios, la transformación de la realidad, el juicio autorregula e intencional, la inferencia, la evaluación y la explicación de evidencias, criterios y de contextos, las cuales se operacionalizan mediante ítems que valoran habilidades como la identificación del conflicto central, la formulación de juicios, la explicación de evidencias y la contextualización de las apreciaciones. Cada ítem cuenta con un peso específico variado entre 5 %, 10 % o 15 %, y las respuestas son clasificadas en niveles de desempeño (adecuadas, inadecuadas u omitidas), lo que permite obtener resultados objetivos y cuantificables; a través de la cual se logró determinar la escala de "inicio, "proceso", "logro previsto" y "logro destacado", la cual sirvió para establecer el nivel de criticidad de los estudiantes dado que aquellos que se encontraba en "inicio" indicaban un nivel de criticidad "bajo", los que se ubicaban en "proceso" evidenciaban un nivel "intermedio", aquellos que estaban en la escala de "logro previsto" evidenciaron un nivel "alto" y los que se encontrasen en la escala de "logro destacada" evidenciaban un nivel "muy alto de criticidad".

Entre las ventajas del instrumento se destaca que puede ser administrado de manera eficiente a un número considerable de participantes y que sus resultados facilitan la comparación con criterios y estándares previamente establecidos, contribuyendo así a una evaluación sistemática y rigurosa del nivel de criticidad en la comprensión lectora.

En la etapa de modelación. Técnica de modelación, orientada a la elaboración de la propuesta, "es la representación de un objeto real que en el plano abstracto el hombre concibe para caracterizarlo y poder, sobre esa base, darle solución a un problema plan-

teado, es decir satisfacer una necesidad" (Reyes y Bringas, 2006). Se considera previamente los análisis de datos estadísticos recopilados en las aulas, bases teóricas. Se usó como instrumento una matriz de modelación cuyo producto es la construcción de la propuesta.

Los materiales fueron hoja bond, lápiz, laptop e impresora.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos: estado real de la criticidad de los estudiantes

Los resultados descriptivos exponen los datos obtenidos que permitirán conocer el estado real del nivel de criticidad de los estudiantes de segundo grado de secundaria, así como detectar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora para orientar estrategias pedagógicas más efectivas, midiéndolas a través del test de criticidad, el cual fue diseñado para evaluar dos dimensiones fundamentales: la *conciencia crítica* y el *pensamiento crítico,* donde se presentan ambos resultados de manera diferenciada para evidenciar el nivel de desarrollo de cada dimensión.

3.1.1. Estado real de la conciencia crítica

El estado real de la conciencia crítica en los estudiantes evidencia un nivel variado de desarrollo, con diferentes avances en distintos aspectos. Se ha diagnosticado que algunos logran *interpretar los problemas* identificando el conflicto central del cuento, otros muestran mayor capacidad en la *búsqueda de causalidades*, al analizar las causas y consecuencias de las acciones de los personajes.

Asimismo, se observa una *revisión permanent*e, al examinar la trama, la forma y el contexto narrativo, al igual que la argumentación, dado que varios estudiantes sustentan sus apreciaciones con evidencias del texto, aunque de manera precaria; pese a ello, un aspecto destacado es el *cuestionamiento de prejuicios*, donde se empieza a problematizar los sesgos presentes o prejuicios y finalmente, algunos aportan ideas desde la *transformación de la realidad*, proponiendo cambios concretos a partir de su comprensión del cuento a través de sugerencias breves.

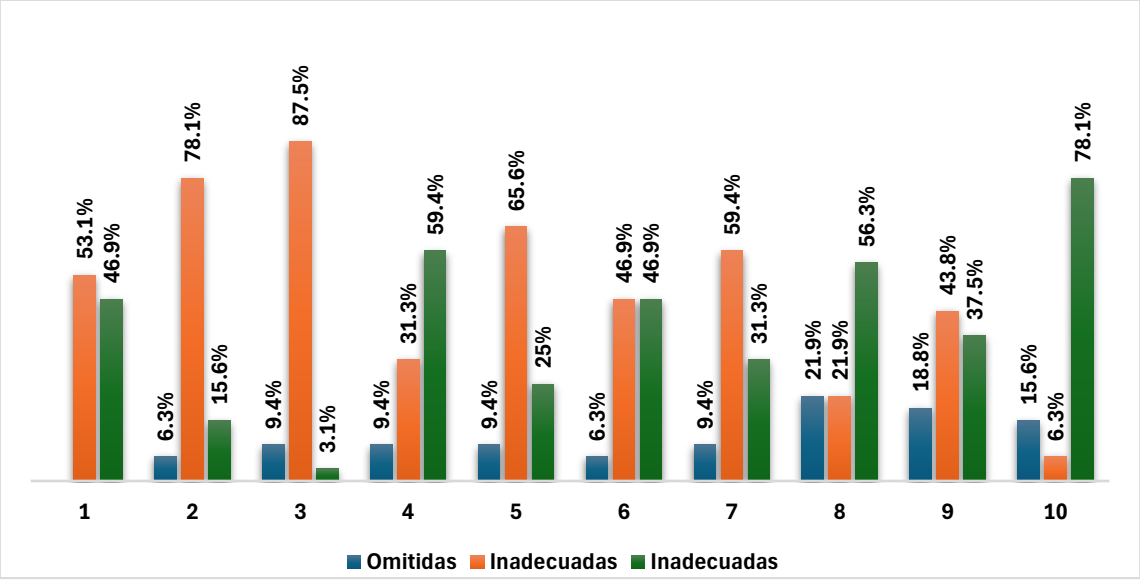
Tabla 1

Conciencia Crítica de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo

	Omitidas		Inadecuadas		Adecuadas		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1. ¿Cuál es el conflicto principal o problema que enfrenta el protagonista en el cuento?	0	0	17	53,1	15	46,9	32	100
2. ¿Qué acciones del pongo dan origen al conflicto principal o problema del cuento?	2	6,3	25	78,1	5	15,6	32	100
3. ¿Cómo las decisiones del patrón afectan la trama? Señala las consecuencias que tienen las decisiones del jefe o patrón en la historia.	3	9,4	28	87,5	1	3,1	32	100
4. ¿Crees que algún evento o detalle debería haber sido presentado de otra manera para mejorar la comprensión del lector?	3	9,4	10	31,3	19	59,4	32	100
5. ¿De qué manera las tradiciones, creencias o formas de pensar de los personajes cambian sus decisiones o ayudan a resolver el problema?	3	9,4	21	65,6	8	25	32	100
6. ¿Por qué crees que el pongo reacciona de la manera en que lo hace en el cuento? Justifica tu respuesta con ejemplos del texto.	2	6,3	15	46,9	15	46,9	32	100
7. ¿Qué elementos del cuento te ayudan a entender mejor el sufrimiento o la frustración del pongo?	3	9,4	19	59,4	10	31,3	32	100
8. ¿Qué prejuicios sociales (injusticias, discriminación, abusos de poder, etc.) están representados en el cuento?	7	21,9	7	21,9	18	56,3	32	100
9. ¿Qué situaciones del cuento podrían aplicarse a nuestra sociedad actual para mejorar la convivencia o el trato hacia los demás?	6	18,8	14	43,8	12	37,5	32	100
10. ¿Qué lecciones podemos aprender del cuento para mejorar las relaciones entre diferentes grupos sociales?	5	15,6	2	6,3	25	78,1	32	100

Figura 1

Distribución porcentual de la conciencia crítica de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo



En la *tabla 1* y la *figura 1* se observa la conciencia crítica de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, de las cuales los estudiantes solo respondieron adecuadamente: la pregunta 4, relacionada con la reestructuración de eventos para mejorar

la comprensión del lector, la pregunta 8, sobre la identificación de prejuicios sociales presentes en el cuento; y la pregunta 10, referida a las lecciones que pueden extraerse para mejorar las relaciones entre diferentes grupos sociales; las demás preguntas fueron respondidas inadecuadamente, salvo la pregunta 6, que corresponde a la interpretación de la conducta del protagonista, donde existen estudiantes que respondieron de forma adecuada (46.9 %) e inadecuada (46.9 %), evidenciando asi una respuesta dividida. Por otro lado, se observar que existen estudiantes que omitieron sus respuestas: principalmente en la pregunta 8, que refiere a los prejuicios sociales, la pregunta 9 que explora qué situaciones del cuento podrían aplicarse a nuestra sociedad actual para mejorar la convivencia, y nuevamente en la pregunta 10, lo que sugiere que una parte de los estudiantes encontró dificultades para abordar temas de análisis crítico y aplicación social del texto literario. Estos resultados reflejan la necesidad de reforzar estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y la interpretación de textos con carga social.

3.1.2. Estado real del pensamiento crítico

El estado real del pensamiento crítico en los estudiantes de segundo grado de secundaria evidencia un nivel desigual de desarrollo, con avances muy parciales en la comprensión literal e interpretativa, dado que presentan notorias limitaciones en el análisis profundo y la formulación de juicios crítico. Se diagnosticó que algunos estudiantes logran identificar adecuadamente los mensajes y el propósito del autor, sin embargo, presentan dificultades para interpretar simbolismos, relaciones internas y mensajes implícitos o explícitos del cuento, así como también lograr emitir valoraciones personales fundamentadas. Por otro lado, se identificó un grupo significativo el cual omite respuestas ante preguntas que exigen reflexión o aplicación del contenido a contextos sociales actuales, demostrando una comprensión parcial o limitada capacidad de análisis, inferencia y argumentación.

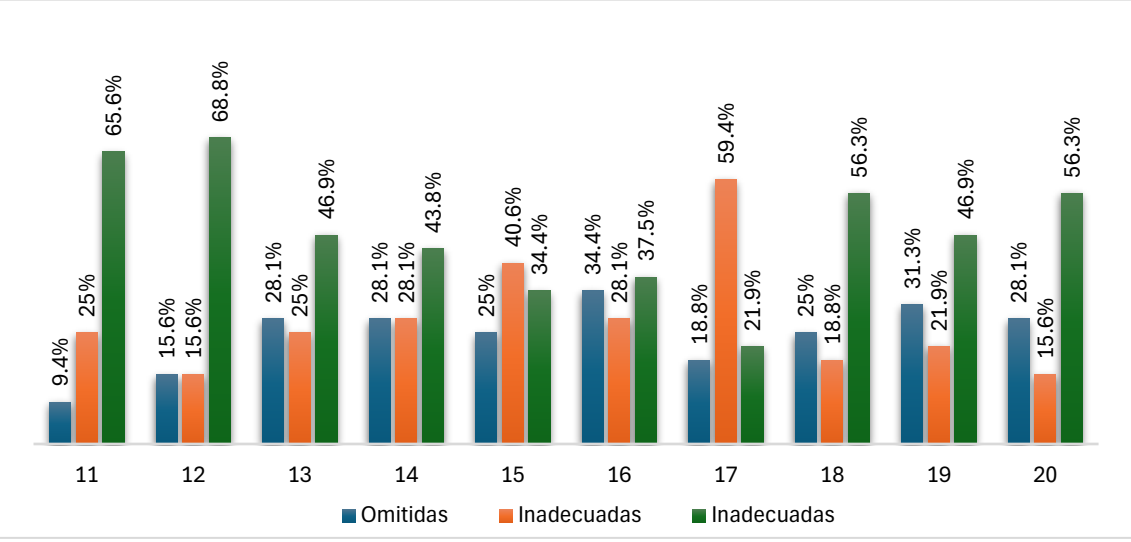
Tabla 2

Pensamiento crítico de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo

	Omi-tidas	Inadecuadas		Adecuadas		Total	
	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
11. ¿Crees que entendiste correctamente los mensajes que el autor quiere transmitir? ¿Por qué?	9,4	8	25	21	65,6	32	100
12. ¿Para qué crees que el autor escribió esta historia? ¿Qué te lleva a pensar eso?	15,6	5	15,6	22	68,8	32	100
13. En la historia, el "pongo" está subordinado a la voluntad de los poderosos (una relación en la que uno manda y el otro obedece). ¿Por qué crees que el autor eligió esta relación de poder?	28,1	8	25	15	46,9	32	100
14. ¿Qué simboliza o representa el sueño del pongo dentro del cuento? ¿Qué crees que significa este sueño para él?	28,1	9	28,1	14	43,8	32	100
15. ¿Consideras que la historia del cuento es coherente y clara? ¿Por qué?	25	13	40,6	11	34,4	32	100
16. ¿Qué piensas sobre cómo son los personajes, sobre todo el pongo y su patrón? ¿Están bien descritos y se entiende su forma de ser?	34,4	9	28,1	12	37,5	32	100
17. ¿Crees que la resolución del conflicto es adecuada o crees que el cuento debería haber terminado de otra manera?	18,8	19	59,4	7	21,9	32	100
18. ¿Cuáles son las principales razones por las que consideras que la situación del pongo es injusta? Apóyate en ejemplos del texto	25	6	18,8	18	56,3	32	100
19. ¿Qué elementos específicos del cuento (como la descripción de los personajes, los diálogos o las acciones) te hacen pensar que el cuento critica la desigualdad social o injusticia entre personas con más y menor poder?	31,3	7	21,9	15	46,9	32	100
20. ¿De qué manera el contexto social o la vida de los personajes muestra lo que pasa con personas que son tratadas mal o con desprecio en Perú u otros lugares?	28,1	5	15,6	18	56,3	32	100

Figura 2

Distribución porcentual del pensamiento crítico de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo



En la *tabla 2* y *figura 2* se observa el pensamiento crítico de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, de las cuales los estudiantes solo respondieron inadecuadamente las preguntas 15, referida a la coherencia y caridad de la trama del cuento y la pregunta 17 relacionada a la valoración crítica del desenlace del cuento y la posibilidad de proponer un final alternativo; mientras que las demás preguntas fueron respondidas adecuadamente.

Por otro lado; se observa que existen estudiantes que omitieron sus respuestas, siendo las preguntas 16 la cual invita a analizar los roles y el desarrollo de los personajes principales dentro del conflicto narrativo, la pregunta 19 que permite reconocer los recursos narrativos que evidencian una crítica social frente a la desigualdad, la pregunta 13 que plantea la intención del autor al representar relaciones de poder basadas en la subordinación y dominación, la pregunta 14 la cual aborda el valor simbólico del sueño como representación de justicia, resistencia o liberación interior del protagonista, la pregunta 20 que busca explicar la apreciación mediante bases contextuales sobre como el contexto social de los personajes refleja la situación de muchos grupos marginados en la sociedad peruana o en otras culturas, la pregunta 15 que examina la coherencia y claridad de la estructura narrativa del cuento y finalmente la pregunta 18 la cual está enfocada en identificar situaciones de injusticia y maltrato hacia el pongo, con respaldo textual, todas estas preguntas fueron las que más se omitieron o no obtuvieron respuesta por parte de los estudiante mediante el test realizado.

Los resultados obtenidos, evidencian ciertas limitaciones en la comprensión global del texto y en la formulación de juicios críticos personales, dado que, si bien hay logros en algunas áreas del pensamiento crítico, persisten dificultades en aspectos clave como el análisis estructural del texto, la interpretación simbólica, la valoración crítica de

los personajes y la identificación de elementos sociales y culturales en la narrativa del cuento.

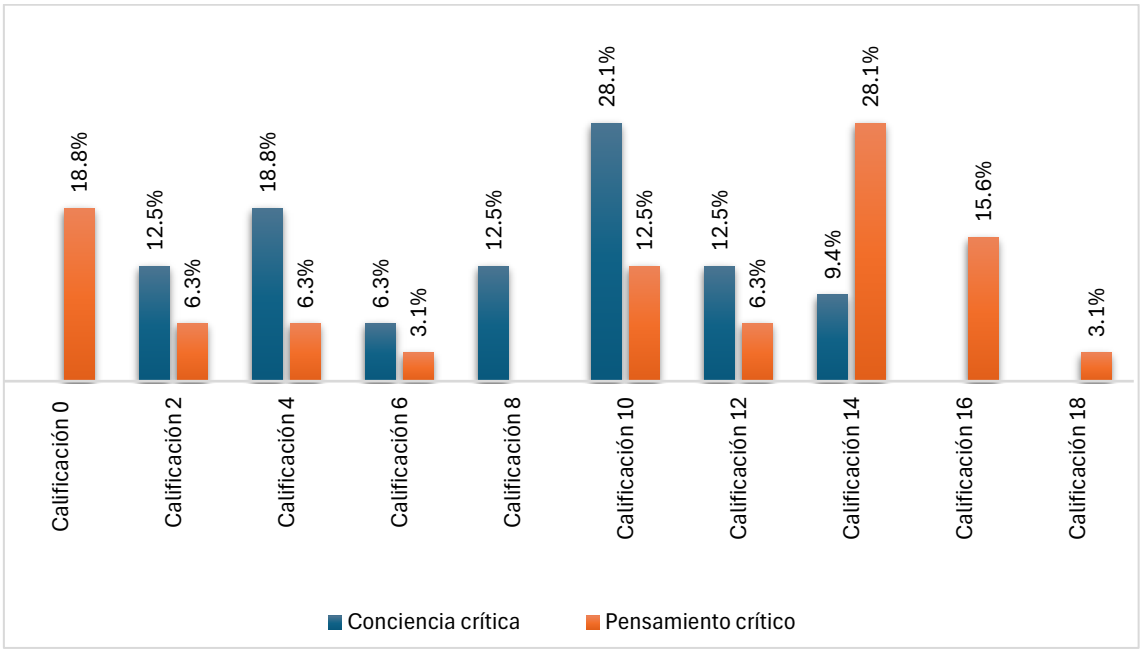
Tabla 3

Calificación de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico

Calificación	Conciencia crítica		Pensamiento crítico	
	Nº Estudiantes	Porcentaje	Nº Estudiantes	Porcentaje
Calificación 0	0	0	6	18.8
Calificación 2	4	12.5	2	6.3
Calificación 4	6	18.8	2	6.3
Calificación 6	2	6.3	1	3.1
Calificación 8	4	12.5	0	0
Calificación 10	9	28.1	4	12.5
Calificación 12	4	12.5	2	6.3
Calificación 14	3	9.4	9	28.1
Calificación 16	0	0	5	15.6
Calificación 18	0	0	1	3.1
Total	32	100	32	100

Figura 3

Distribución porcentual de calificación de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico



En la *tabla* 3 y la *figura 3* se muestra la calificación de los estudiantes de secundaria, para la conciencia crítica el 28.1 % de los estudiantes sacó una calificación de 10, seguido de los estudiantes que sacaron una calificación de 4 (18.8 %). Mientras que, el pensamiento crítico, el 28.1 % sacó una calificación de 14, seguido de los estudiantes que sacaron una calificación de 0 (18.8 %), calificación de 16 (15.6 %) y calificación de 18 (3.1 %).

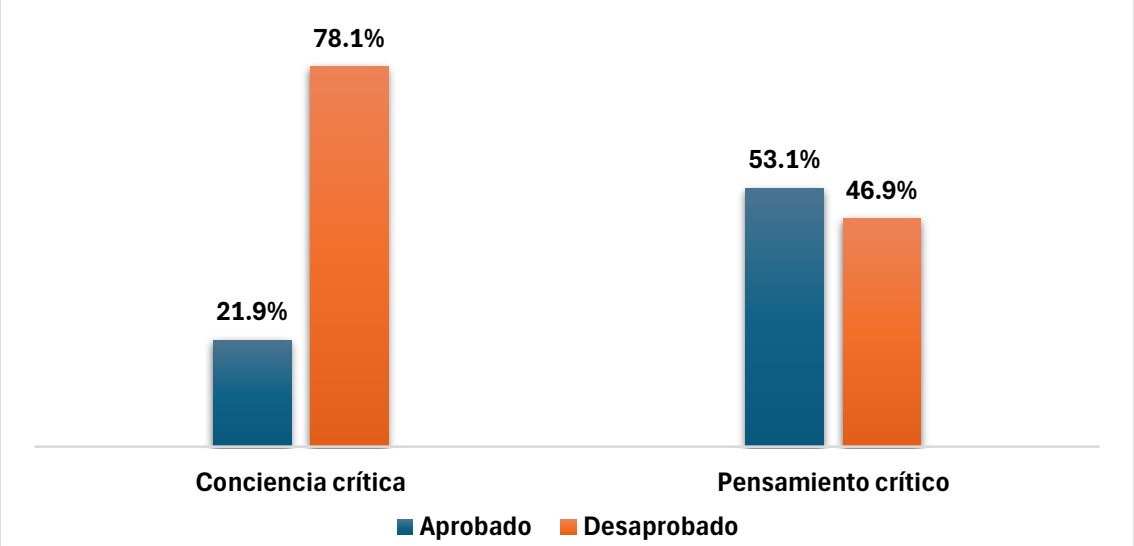
Tabla 4

Aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico

	Conciencia crítica		Pensamiento crítico	
	Nº Estudiantes	Porcentaje	Nº Estudiantes	Porcentaje
Aprobado	7	21.9	17	53.1
Desaprobado	25	78.1	15	46.9
Total	32	100	32	100

Figura 4

Distribución porcentual de la aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico



En la *tabla 4* y la *figura 4* se observa se observa que, el 78.1 % de los estudiantes desaprobaron el test de criticidad en la dimensión de conciencia crítica y el 21.9 % aprobaron. Mientras que el 53.1 % de los estudiantes aprobaron el test de criticidad en la dimensión de pensamiento de crítico y el 46.9 % desaprobó.

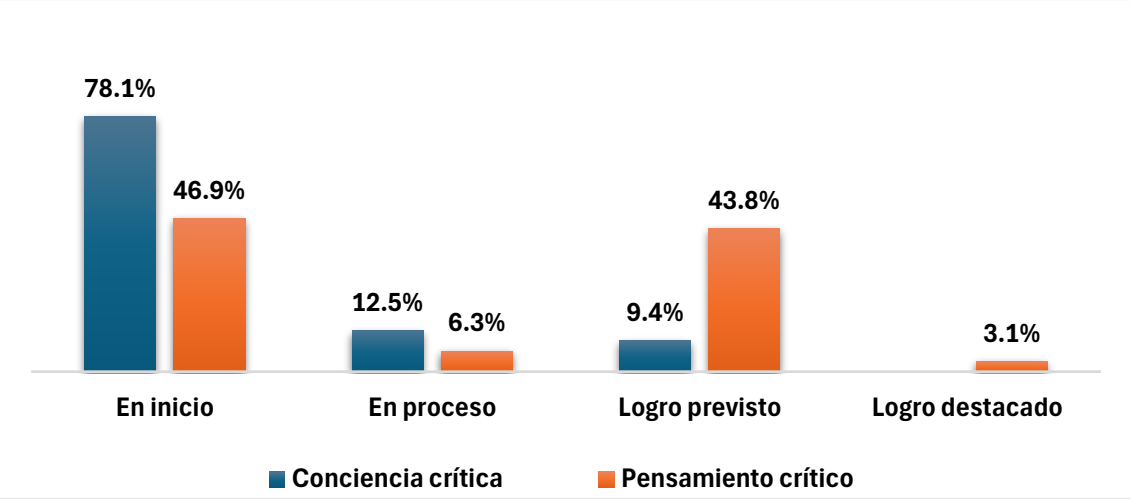
Tabla 5

Escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico

	Conciencia crítica		Pensamiento crítico	
	Nº Estudiantes	Porcentaje	Nº Estudiantes	Porcentaje
En inicio	25	78.1	15	46.9
En proceso	4	12.5	2	6.3
Logro previsto	3	9.4	14	43.8
Logro destacado	0	0	1	3.1
Total	32	100	32	100

Figura 5

Distribución porcentual de la escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo, según las dimensiones de conciencia crítica y el pensamiento crítico



En la *tabla 5* y la *figura 5* se observa se observa que, en la dimensión de conciencia crítica, se obtuvo el 78.1 % de los estudiantes está en la escala en inicio, el 12.5 % en proceso y el 9.4 % en logro previsto. En la dimensión pensamiento crítico, se encontró

que el 46.9 % de los estudiantes está en la escala en inicio, el 43.8 % en logro previsto, el 6.3% en proceso y solo el 3.1 % en logro destacado.

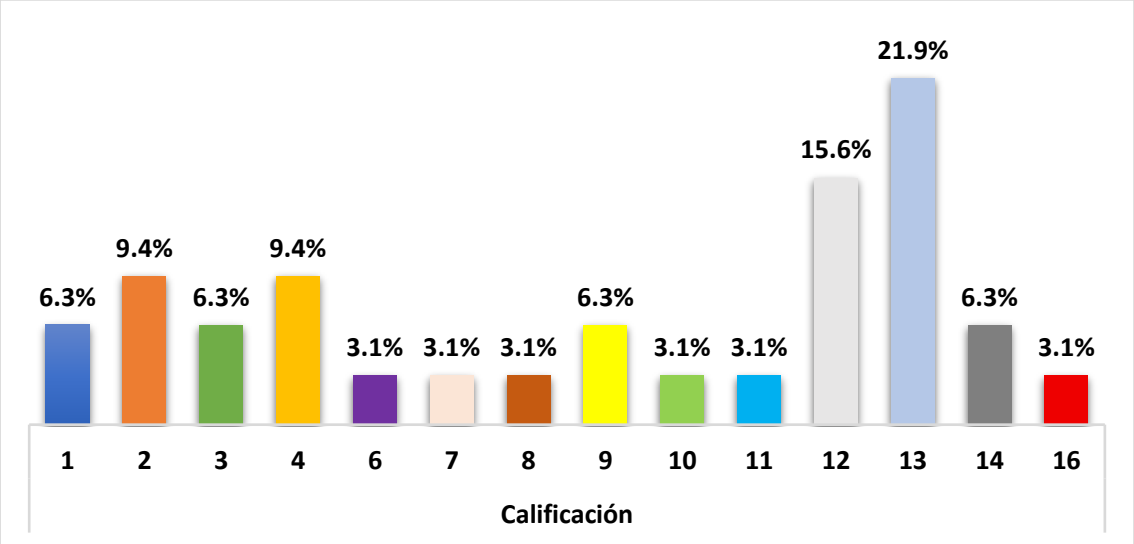
Tabla 6

Calificación de la criticidad de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo

	Nº Estudiantes	Porcentaje
Calificación 1	2	6.3
Calificación 2	3	9.4
Calificación 3	2	6.3
Calificación 4	3	9.4
Calificación 6	1	3.1
Calificación 7	1	3.1
Calificación 8	1	3.1
Calificación 9	2	6.3
Calificación 10	1	3.1
Calificación 11	1	3.1
Calificación 12	5	15.6
Calificación 13	7	21.9
Calificación 14	2	6.3
Calificación 16	1	3.1
Total	32	100

Figura 6

Distribución porcentual de la calificación de la criticidad de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo



En la *tabla 6* y la *figura 6* se indica la calificación de la criticidad de los estudiantes de secundaria, donde se observa que 21.9 % de los estudiantes obtuvieron una calificación de 13, seguido de los estudiantes que sacaron una calificación de 12 (15.6 %), luego el

6.3 % sacó una calificación de 14, el 3.1 % tuvo una calificación de 11 y el 3.1 % obtuvo una calificación de 16.

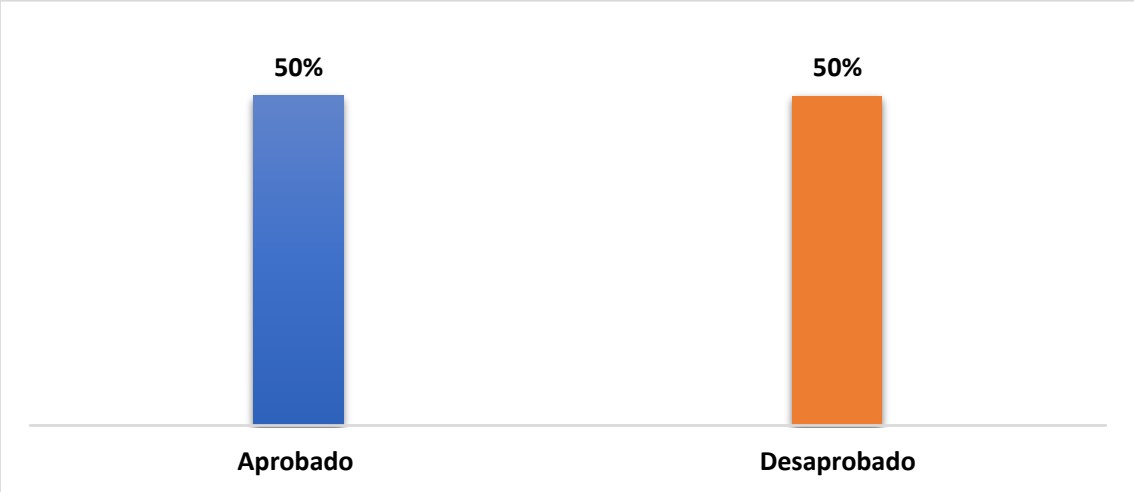
Tabla 7

Aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo

	Nº Estudiantes	Porcentaje
Aprobado	16	50
Desaprobado	16	50
Total	32	100

Figura 7

Distribución porcentual de la aprobación y desaprobación del test de los estudiantes de 2° grado de EBR secundaria Chiclayo



La *tabla 7* y *figura 7* muestran que el 50 % de los estudiantes de segundo grado de secundaria aprobaron el test, mientras que el otro 50 % no alcanzó el nivel esperado, lo que evidencia una distribución equilibrada entre los estudiantes que lograron desarrollar en cierto grado las competencias evaluadas y aquellos que aún presentan dificultades. Desde la dimensión de la *conciencia crítica*, este resultado puede interpretarse como una señal de que muchos estudiantes aún no han desarrollado plenamente la capacidad de identificar, analizar y cuestionar las desigualdades sociales o los mensajes implícitos presentes en los textos literarios. Mientras que en la dimensión de “pensamiento crítico”, la

mitad de los estudiantes demostró un nivel adecuado al aplicar habilidades de análisis, interpretación y evaluación de los contenidos del cuento; la otra mitad, sin embargo, mostró limitaciones al momento de argumentar sus ideas, evaluar las intenciones del autor, relacionar el contexto social con los personajes o proponer juicios bien fundamentados.

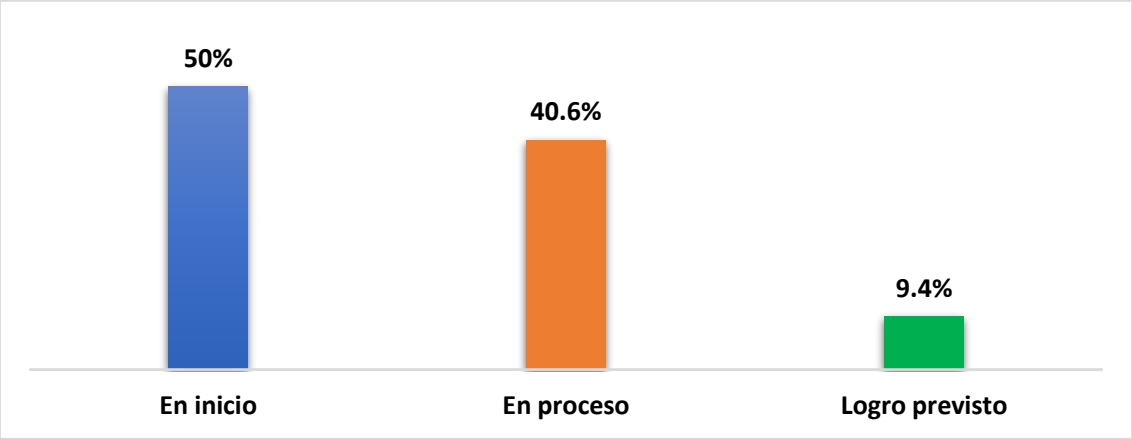
Tabla 8

Escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo

	Nº Estudiantes	Porcentaje
En inicio	16	50
En proceso	13	40.6
Logro previsto	3	9.4
Total	32	100

Figura 8

Distribución porcentual de la escala de calificación de los estudiantes de 2° grado desaprobados de EBR secundaria Chiclayo



En la *tabla 8 y figura 8*, se observa que el 50 % de los estudiantes de segundo grado de secundaria se ubica en la escala de "inicio", lo que indica que la mitad del grupo presenta un nivel bajo en el desarrollo de las competencias evaluadas, tales como comprender, analizar y reflexionar críticamente sobre los contenidos del cuento, así como para expresar sus ideas de manera argumentada y contextualizada. Por otro lado, el 40.6 % de los estudiantes se encuentra en la escala "en proceso", lo que significa que este

grupo ha logrado ciertos avances, pero aún no alcanza un dominio pleno de las habilidades esperadas dado que pueden identificar algunos elementos clave del texto o emitir juicios, pero requieren mayor orientación para consolidar sus respuestas y fundamentarlas adecuadamente; finalmente, de los 32 alumnos evaluados solo el 9.4 % de los estudiantes alcanzó el logro previsto, lo que representa un porcentaje reducido de alumnos que demuestran un desarrollo adecuado de las competencias siendo capaces de interpretar con claridad el contenido, analizar sus implicancias sociales, argumentar con coherencia y formular reflexiones significativas que conectan el cuento con el contexto del autor y con su propia realidad.

3.2. Resultados propositivos: estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad

3.2.1. Qué es una estrategia lectora integral

La estrategia de lectura integral es un grupo de acciones secuenciales en que intervienen técnicas y métodos enfocados en el análisis, interpretación y reflexión lectora, incluye los momentos antes, durante y después de leer, que Solé (1998) denomina “tres subprocesos cognitivos (…) prelectura, lectura y poslectura”, subprocesos fundamentales para lograr una correcta comprensión lectora y desarrollo de pensamiento crítico.

Las estrategias promueven una participación, reflexiva e interpretativa del estudiante frente a los textos, articulando la comprensión literal, inferencial y crítica en un proceso continuo y articulado. El objetivo central es que los estudiantes no solo comprendan lo que leen, sino que puedan analizarlo, cuestionarlo, contrastarlo y emitir juicios fundamentados desde sus propios contextos y experiencias.

Las estrategias lectoras orientadas al desarrollo de la criticidad comprenden un conjunto de procesos interrelacionados que van más allá de la decodificación textual. Se

articulan en torno a cinco dimensiones clave: cognitiva, metacognitiva, afectiva, social-contextual y pragmática donde cada dimensión contribuye de manera específica a formar lectores autónomos, reflexivos y críticos, capaces de interactuar con el texto de forma significativa, ética y funcional.

3.2.1. Estructura de la estrategia lectora integral

La estructura de la estrategia lectora integral incluye *fundamentos* y *lineamientos*.

Los **fundamentos** de la estrategia lectora integral constituyen el sustento teórico y conceptual que le da coherencia y validez a la propuesta, pues derivan de las teorías que la respaldan y de los principios pedagógicos que la orientan, valiéndose de distintas corrientes pedagógicas, psicológicas y educativas respondiendo al *por qué* y al *desde dónde* se construye la estrategia, tal como lo señalan Morales, Reza, Galindo y Rizzo (2019), para quienes "los fundamentos filosóficos de un modelo educativo deben establecer claros y sólidos parámetros para definir los conceptos educativos (clásicos y nuevos) que van a servir de soporte científico al modelo o enfoque educativo que se pretende crear, adaptar o instaurar" (pp. 123-124).

Los **lineamientos** refieren la práctica directa de la teoría en la realidad, guían la aplicación de la estrategia en el aula, responden a *cómo* se implementa la propuesta, establecen el modo de organizar y realizar las acciones lectoras en dimensiones cognitiva, metacognitiva, afectiva, social, contextual y pragmática; no solo indican procedimientos, también "describen las etapas, fases, pautas y formatos necesarios para desarrollar actividades o tareas específicas" (Procuraduría Federal del Consumidor, 2009, p. 4), etapas que orientan la práctica pedagógica para alcanzar los objetivos propuestos.

Figura 9
Estructura global de la propuesta

PROPUESTA DE ESTRATEGIA LECTORA INTEGRAL

Fundamentos		**Lineamientos**					
Teoría: *¿Desde dónde?*		Práctica: *¿Cómo?*					
		Subdimensiones	**Secuencias**	**Actividades**	**Acciones**	**Técnicas**	**Instrumentos**
Psicopedagógico	*La lectura es un proceso de construcción de significados.*	**Social y contextual**	**Exploración y contextualización [Semanas 1]**	Contextualización	Vinculación del contenido de un texto con otros conocimientos o experiencias previas.	*Activación de saberes previos* Lluvia de ideas Mapa mental Presentación de situaciones reales	- Cuestionario - Mapa mental - Selección de casos - Rúbrica
Crítico-reflexivo	*La lectura integral es un enfoque multidimensional.*			Interacción social lectora	Participación en discusiones grupales lectoras. Reconocimiento de la diversidad de perspectivas dentro del texto.	Análisis grupal *Esquema comparativo* Debate guiado	
Conciencia crítica	*La lectura integral analiza y cuestiona la realidad social.*	**Cognitiva**	**Análisis e interpretación [Semanas 2]**	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Identificación de la idea principal Resumen del contenido Inferencias en el contenido del texto.	Lectura comprensiva Diferenciación del problema principal y problemas secundarios Listado de propuestas de solución Subrayado *Inferencias o predicciones*	- Lista de propuestas - Rúbrica - Organizador grafico - Material audiovisual y cuento impreso
Cognitivo	*La lectura integral desarrolla procesos mentales.*	**Metacognitiva**		Autorregulación Reflexión sobre la lectura	Revisión y ajuste de los enfoques de lectura. Reconocimiento de dificultades durante la lectura. Uso de estrategias para mejorar la comprensión.	Interrogación activa en tres niveles: literal, inferencial y criterial Lectura guiada Registro de palabras o partes no comprendidas Construcción colectiva de significados Sumillado y parafraseo Resumen estructurado Estudio de casos Conversatorio colectivo Exploración informativa y participativa	- Cuestionario estructurado - Rúbrica - Glosario colectivo - Registro en fichas de control de comprensión
Pensamiento crítico	*La lectura integral desarrolla la autonomía y toma de decisiones.*						
Didáctica	*La estrategia lectora integral es significativa.*						
Constructivista	*El aprendizaje lector es un proceso activo del conocimiento.*	**Afectiva**		Motivación intrínseca Motivación extrínseca	Grado de disfrute y satisfacción durante la lectura. Interés por diferentes géneros o tipos de textos. Actitud positiva hacia los retos de lectura.	Activación de experiencias previas Lectura compartida y guiada Circulo de comentarios libres Rincón de emociones lectoras Lectura comparada (leyenda, testimonio, poema quechua). Dialogo reflexivo Trabajo colaborativo	- Cuento impreso - Encuesta breve de percepción (escala de satisfacción) - Selección textual - Lecturas complementarias - Ficha de reflexión
		Pragmática	**Valoración y producción [Semanas 1]**	Aplicación de la información	Transferencia de conocimientos obtenidos de un texto a otras áreas de la vida.	Aprendizaje basado en problemas Lluvia de ideas Esquema de síntesis de propuestas Concientización estudiantil Valoración social	- Esquema de síntesis de propuestas - Producción escrita (final alternativo, diálogo) - Producciones graficas (mural, cómic) - Rúbrica - Conclusiones
				Producción escrita u oral	Generación de ideas originales basadas en la lectura. Presentación y comunicación de ideas claras y coherentes en modalidades oral y escrita.	Producción creativa Reflexión textual Dinámica de "si yo fuera…" Redacción guiada Exposición breve Rueda de conclusiones	

I. Fundamentos de la estrategia lectora integral: formante teórico (bases)

La estrategia lectora integral se erige como una propuesta pedagógica orientada a potenciar la comprensión lectora en sus distintos niveles (literal, inferencial y crítico), mediante el empleo de recursos metodológicos que promuevan la reflexión, la creatividad y la autonomía en el aprendizaje.

Para sustentar teóricamente dicha estrategia, resulta imprescindible considerar los fundamentos que la respaldan, los cuales se derivan de *marcos teóricos* ampliamente reconocidos en la pedagogía, la psicología cognitiva y la educación crítica.

De esta manera, los fundamentos de la estrategia lectora integral no solo proporcionan validez conceptual al estudio, sino que también permiten comprender la lectura como un fenómeno complejo, que integra dimensiones cognitivas, constructivistas, críticas, metacognitivas y pragmáticas.

En consecuencia, la exposición de estos fundamentos constituye un elemento clave para justificar la pertinencia y relevancia de la propuesta, así como para delinear los criterios que guiarán su implementación en el ámbito educativo, justificándose de la siguiente manera.

Tabla 9

Fundamentación de la Estrategia lectora integral

FUNDAMENTACIÓN		
Bases epistémicas		
Secuencia integral fundamentada		
Fundamento	**Ideas-claves**	**Voces epistémicas**
Psicopedagógico	La lectura es un proceso de construcción de significados.	Ferreiro (1979)
Constructivista	El aprendizaje lector es un proceso activo del conocimiento.	Piaget (1966) y Vygotsky (1978)
Crítico-reflexivo	La lectura integral tiene enfoque multidimensional.	Freire (1971)
Conciencia crítica	La lectura integral analiza y cuestiona la realidad social.	Freire (1969)
Cognitivo	La lectura integral desarrolla procesos mentales.	Paúl y Elder (2003)
Pensamiento crítico	La lectura integral promueve la autonomía y toma de decisiones.	Paúl y Elder (2003)
Didáctico	La estrategia lectora integral es significativa.	Ferreiro (1979)

Los fundamentos de la estrategia lectora integral no son unidimensionales, sino que conjugan lo psicopedagógico, constructivista, cognitivo, crítico y didáctico. Los procesos de comprensión y análisis lector se sostienen en un entramado epistémico que, por un lado, desarrolla habilidades cognitivas y metacognitivas, y por otro, potencia la construcción de personas reflexivas, críticas y socialmente comprometidos con su entorno.

La estrategia lectora integral se sostiene en un entramado de fundamentos que constituyen sus bases epistémicas y categoriales. Estos fundamentos, por su naturaleza, se articulan en pares disciplinares y dimensiones pedagógicas que permiten tanto la proyección formativa como la operatividad metodológica de la propuesta.

En este marco, se configuran referentes de orden teórico y modélico que, en conjunto, constituyen un tejido categorial orientado a integrar dimensiones cognitivas, pedagógicas y críticas del acto lector.

De manera sistemática, se reconocen dos grandes pares epistémicos:

(a) un par teórico-modélico que fundamenta los procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento (campos epistémicos: psicopedagógico y constructivista);

(b) un par teórico-modélico que fundamenta la dimensión crítica y transformadora de la lectura (campos epistémicos: pensamiento crítico, conciencia crítica y reflexión socioeducativa).

A ellos se suma el fundamento didáctico como instancia transversal, que organiza la materialización pedagógica de las categorías en el aula. De este modo, la propuesta investigativa no se limita al desarrollo de habilidades lectoras instrumentales, sino que se orienta a la formación integral de sujetos autónomos y críticos.

El sistema categorial que emerge de estos fundamentos se organiza en torno a siete núcleos: *formación psicopedagógica integral, construcción activa del conocimiento, reflexión crítica de la lectura, conciencia crítica del contexto, procesamiento cognitivo de la información, desarrollo del pensamiento crítico y mediación didáctica de la lectura.* Cada una de estas categorías opera como constructo clave, con fuerza explicativa y posibilidad operatoria sobre la realidad educativa, en la medida en que permite orientar prácticas lectoras que trascienden el nivel literal y se proyectan hacia la comprensión profunda, la metacognición y la acción transformadora.

Fundamento psicopedagógico

El fundamento psicopedagógico, en tanto referente teórico, se vincula con el fundamento constructivista en su expresión modélica, dado que ambos sostienen que el aprendizaje es un proceso activo, situado y mediado por las experiencias previas del estudiante, es por ello que la lectura, bajo esta perspectiva, no es mera decodificación, sino se constituye como una reconstrucción de significados que responde al contexto y a la interacción pedagógica.

- ***La lectura es un proceso de construcción de significados.***

  El proceso de la lectura no consiste solo en descifrar las letras o palabras, sino que, también, busca comprender y dar sentido a lo que el lector lee, pues no se recibe el mensaje de manera pasiva, si no que cada lector construye activamente sentido al relacionar sus conocimientos y experiencias previas, emociones, valoraciones y contexto cultural. El significado no está solamente en lo escrito, sino también en la interacción entre el texto y el lector, permitiéndole construir su aprendizaje a través de la interpretación, inferencia y la relación de unas ideas con

otras. Leer es generar un espacio común de significados provenientes de las esferas del texto y de las esferas del lector. El lector reconstruye el contenido a partir de lo que el autor propone, pero también lo amplía, resignifica y transforma con su mirada e interpretación personal. Los significados lectores son producidos por una práctica interactiva.

Fundamento crítico reflexivo, conciencia y pensamiento crítico

Los fundamentos crítico reflexivo, de conciencia crítica y de pensamiento crítico convergen en un mismo eje epistémico: la lectura como práctica cultural y política que posibilita al estudiante interrogar y analizar la realidad, desarrollar autonomía intelectual y actuar con responsabilidad social al tomar decisiones. En este orden, la propuesta se ancla en la tradición freireana de "leer el mundo", posicionamiento que dota al proceso lector de un sentido social y transformador que rebasa los límites de la escolarización convencional.

- ***La lectura integral tiene enfoque multidimensional.***

  La lectura integral considera que para la correcta comprensión de un texto es necesario considerar diversas dimensiones en este proceso, tales como la cognitiva, metacognitiva, afectiva, social, contextual y pragmática. Cada dimensión conlleva a reflexionar, sentir, compartir y aplicar lo leído en diferentes entornos, situaciones donde el lector se desarrolla. La interrelación con cada dimensión permite lograr una comprensión profunda y facilita reconocer al lector no solo como un procesador de información, sino que lo trata como un ser integral que piensa, siente y actúa, según su criterio y acorde con la percepción particular de su entorno.

Fundamento de conciencia crítica

La conciencia crítica, inspirada en Paulo Freire, sostiene que el aprendizaje no se limita a adquirir información o aprender contenidos, sino a despertar la sensibilidad del estudiante frente a la injusticia y diversos problemas sociales que aquejan la realidad en la que vive, buscando desarrollar en él una mirada reflexiva y crítica hacia su entorno. Para este fin es necesaria la implicancia de ciertas capacidades de los estudiantes para reconocer, cuestiona y transformar las realidades sociales, culturales y políticas en que viven, valorando la diversidad y desarrollando su compromiso de actuar como ciudadanos responsables y transformadores. Por ende, uno de los ambientes centrales para que este logro se concrete es el aula, que se convierte en un espacio para el diálogo, la valoración de las experiencias de vida de los estudiantes y la reflexión profunda acerca de estas experiencias.

- ***La lectura integral analiza y cuestiona la realidad social.***

  A través de la lectura se busca que los estudiantes no solo comprendan, se diviertan o se entretengan con las historias, si no que reflexionen, analicen y critiquen los problemas del mundo real relacionándolo con lo leído en los textos, identificando mensajes, ideologías, injusticias, problemas sociales y culturales que fomentan una crítica real, donde el lector se pueda cuestionar lo que lee contrastándolo con el texto y su entorno, reconociendo los problemas, valorando y proponiendo soluciones para un cambio, así como la toma de decisiones trascendentales para su vida. De esta forma, la lectura, se convierte en una herramienta intermediaria de transformación social individual y colectiva, que fomenta una ciudadanía crítica y participativa, capaz de dialogar, valorar la diversidad y comprometerse con la justicia social.

Fundamento cognitivo

El fundamento cognitivo se centra en los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje como la atención, percepción, memoria, comprensión, razonamiento, meta-cognición y resolución de problemas. Es importante remarcar no solo "qué" se aprende sino "cómo" se procesó y organizó dicha información para generar un conocimiento duradero, significativo y trasferible. En este proceso es necesario que el estudiante sea capaz de organizar, procesar y almacenar la información de forma activa. El docente debe proponer estrategias que favorezcan la activación de los conocimientos previos (activación principal del conocimiento), la elaboración de mapas conceptuales (organización), la formulación de preguntas (cuestionamientos) y la autorregulación de su aprendizaje (autonomía). Procesar información es un acto clave en las prácticas de cognición lectora, implica una interacción con información sujeta a condensaciones, transformaciones y asimilaciones.

- ***La lectura integral desarrolla procesos mentales.***

  La lectura integral no se centra meramente en la acción de recorrer con las vistas las letras plasmadas en un libro, sino que, por contario, pone en marchas múltiples procesos mentales, tales como la atención, la memoria, la inferencia y la reflexión crítica, captando no solo la información, sino que busca estimular el pensamiento lógico y crítico, fortaleciendo la capacidad cognitiva, que forman parte del pensamiento crítico y creativo. Estos procesos son fundamentales para que el lector pueda comprender el texto en profundidad y admita establecer conexiones con otros saberes, contribuyendo al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior: resolución de problemas, formulación de hipótesis y toma de decisiones

fundamentadas que repercuten en un mejor desempeño académico y en la formación de personas con capacidad reflexiva y autónoma. La lectura integral es multidimensional, en ella convergen proceso mentales que operan complementariamente entre sí, y que, además, gradualmente se ordenan desde procesos simples hasta procesos complejos

Fundamento de pensamiento crítico

El pensamiento crítico, es la capacidad del estudiante para analizar, comparar, interpretar y evaluar la información con objetividad y profundidad, dado que no se trata solo de criticar, si no de cuestionar con argumentos desde diferentes perfectivas para construir soluciones creativas apoyadas en la lógica, ética y la reflexión, promoviendo un debate, argumentación, resolución de complicitos complejos y la investigación, donde el docente es el encargado de crear un clima donde el error se entienda como oportunidad de aprendizaje, buscando desarrollar la creatividad y la toma de decisiones responsables que formen personas capaces de desenvolverse en un mundo complejo y cambiante con argumentos sólidos y constantes.

- ***La lectura integral promueve la autonomía y toma de decisiones.***

  Cuando los estudiantes leen de manera integral, aprenden a autorregularse y tomar una posición ante lo leído, es decir, la lectura no busca solo aportar información, sino que, por el contrario, pretende forma lectores capaces de decidir qué aceptar o qué cuestionar, disposición que se ve fortalecida en la interacción del lector con diversos tipos de textos. Esta lectura dota al estudiante de autonomía intelectual e independencia, lo hace capaz de discernir sus ideologías y decisiones, él adquiere mayor seguridad en su capacidad para comprender y cuestionar lo leído, sin esperar que otros interpreten por él. Este proceso convierte al lector en un sujeto activo,

crítico y responsable, capaz de ejercer su libertad de pensamiento y acción formando ciudadanos comprometidos y con criterio propio. La lectura integral permite que el lector acceda a la autonomía mediante los procesos y acciones conectados con la criticidad, en el instante en que el lector dispone de un modo de pensar y significar emergido de su propia reflexión.

Fundamento didáctico

El fundamento didáctico se configura como categoría transversal que posibilita la operacionalización de los referentes anteriores, dado que, sin una mediación didáctica intencional, la dimensión psicocognitiva y la dimensión crítica quedarían desarticuladas; por lo cual se la podría considerar como la praxis didáctica que organiza, selecciona y sistematiza estrategias que permiten al estudiante ejercitar, reflexionar y transferir lo aprendido. El fundamento didáctico enfatiza la conexión del texto y el contexto, concebido como entorno real del estudiante, conexión que aporta a una didáctica lectora de la significatividad. Didácticamente, se busca la articulación y reciprocidad de los saberes lectores textuales y contextuales. La significatividad emerge en el espacio de encuentro de significados variados.

- ***La estrategia lectora integral es significativa.***

  Una estrategia lectora es significativa cuando relaciona el texto leído con la vida real del estudiante, quien establece un vínculo entre lo leído y sus experiencias, y viceversa. Se brinda al lector una mejor comprensión y motivación del proceso porque entiende que lo leído le sirve para interpretar su realidad, resolver problemas y enriquecer su cultura, en un proceso de aprendizaje auténtico, duradero y aplicable en diferentes ámbitos de la vida. La estrategia lectora integral busca,

precisamente, que la lectura no quede reducida a un ejercicio mecánico o académico, sino que ella misma aporte sentido a la experiencia personal y social del lector, es decir, que lo aprendido en el aula tome relevancia más allá del espacio escolar, puede aplicarse en la vida cotidiana, en la toma de decisiones y en la comprensión del mundo. La significatividad didáctica de la lectura integral, por lo tanto, se basa en su aporte al desarrollo del lector en su conexión con la realidad.

Fundamento constructivista

El constructivismo, basado en autores como Piaget (1966), Vygotsky (1978) y Ausubel (1963), sostienen que el conocimiento no se transmite de manera pasiva, si no que por el contrario se debe construir activamente a partir de la interacción del estudiante con su entorno, relacionando sus experiencias previas y reflexionando sobre ellas. Ante esto, para lograr un aprendizaje significativo el alumno debe lograr relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee, convirtiéndose en el protagonista de su aprendizaje durante este proceso de adquisición y el docente toma un papel secundario como mediador, diseñando experiencias de aprendizaje y preparando un entorno o situaciones que fomenten la exploración, la colaboración y la resolución de problemas reales, fomentando con ello en el estudiante una mayor autonomía, motivación y capacidad de aplicar lo aprendido en distintos contextos.

- ***El aprendizaje lector es un proceso activo del conocimiento.***

  El aprendizaje de la lectura tiene como protagonista al estudiante, ya que es un proceso activo que involucra su participación consciente y constante en la construcción del conocimiento requiriendo de una participación total, dado que él es quién formula sus propias hipótesis, anticipa ideas y verifica la información y

contrastarlos con el contenido. De esta manera, la lectura se convierte en una experiencia de búsqueda y descubrimiento, en la que el lector construye significados de manera progresiva y crítica, implicando ciertas estrategias como la selección, organización y transformación de la información de acuerdo con sus intereses, necesidades y nivel de desarrollo para la vida personal, académica y social.

II. Lineamientos de la estrategia lectora integral: formante práctico (actos)

Los lineamientos de la estrategia lectora integral constituyen el *marco orientador* que regula la puesta en práctica de los fundamentos teóricos y modélicos. Los lineamientos son directrices pedagógicas que articulan las dimensiones cognitivas, metacognitivas, afectivas, sociales-contextuales y pragmáticas del acto lector, con el propósito de garantizar un proceso integral de comprensión, reflexión y aplicación de la lectura por parte de los estudiantes (lectores activos).

Los lineamientos son vías de acción, orientaciones que marcan la ruta lectora integral que deben seguir docente y estudiantes, establecen el paso a paso de las actividades y acciones lectoras, instauran el traslado de las ideas lectoras integrales en actos lectores integrales.

En este marco, los lineamientos operan como criterios sistemáticos que permiten trasladar los referentes epistémicos y categoriales al plano didáctico, asegurando que la estrategia no se limite a la decodificación del texto, sino que trascienda hacia la formación de lectores críticos, autónomos y socialmente responsables que puedan emitir juicios críticos y ser capaces de tomar decisiones fundamentas en un juicio crítico.

Los lineamientos lectores integrales operativizan el marco de ideas lectoras, convierten en actividades lectoras docentes el pensamiento lector docente, señalan el devenir

práctico de la formación lectora integral de los estudiantes, establecen el puente entre los principios y actos lectores.

El texto que acompaña el proceso de ejecución de los lineamientos de lectura integral es "Los comuneros de Utej-Pampa" (*La Calle* [Lima], año 1, n.º 11; 26 de mayo de 1934), cuento de José María Arguedas (Andahuaylas, Perú 1911 - Lima, 1969).

Los comuneros de Utej-pampa

José María Arguedas

En la cumbre del cerro Santa Bárbara el cura de San Juan mandó hacer un trono de tantarkichka para la Virgen Candelaria, patrona del pueblo. Don Inocencio, sacristán de la iglesia, dirigió el trabajo. El tantar es un arbusto espinoso con hojas pequeñas y verdes. Don Inocencio aplastó con una piedra plana las ramas centrales de un tantar robusto y frondoso; todas las semanas acomodaba la piedra y las ramas del tantar. Después de muchos meses, en una ceremonia dirigida por el cura y los mistis notables de San Juan, sacaron la piedra. Las ramas del tantar se habían retorcido bajo la piedra, se habían apretado unas a otras hasta formar una superficie plana. Los sanjuanes recortaron las ramas que miraban hacia la gran pampa de Utej y las que estaban en dirección del camino a San Juan. El tantar, así, tomó la forma de un cilindro hueco con dos puertas.

Cuando los campos estaban verdes y alegres; en un día hermoso en que las tuyas y las torcazas cantaban sobre los maizales de la pampa madre, los comuneros de San Juan cargaron a la Virgen Candelaria hasta la cumbre del cerro Santa Bárbara. Con gran respeto y ante el silencio de toda la gente, don Inocencio, don Victo Pusa y don Demetrio Páucar, bajaron a la Virgen desde su trono de cenefas, la llevaron hasta su nuevo trono vivo de tantarkichka. Todos los sanjuanes se arrodillaron sobre el pasto fresco.

En el espacio, sobre el aire azulejo de la quebrada, un killincho hacía piruetas burlándose del anka que volaba pesadamente frente al trono. Muy abajo cerca ya del río grande, se veía Utej, el pueblito bullicioso de los maizales y duraznos. En la plaza estaba reunida toda la gente de Utej; en cuanto vieron a la Mamacha Candelaria hicieron reventar seis camaretazos, el humo de la pólvora se elevó hasta muy alto desde Ajtojrumi que está al centro de la plaza.

De regreso las mujeres fueron regando flores de k'antu y retama en el camino. Tras del anda iban los mistis de San Juan con su ropa nueva de kaki; el principal del pueblo, don Pablo Ledesma, llevaba un terno azul de casimir y caminaba al medio de los mistis. Después seguían los comuneros; en primera fila don Pedro Raura de San Juan y don Victo Pusa de Utej.

Al llegar a la plaza, las "señoras" cantaron alternándose con el sacristán.

Desde cada esquina hicieron reventar un dinamitazo.

Avanzaron todos lentamente hasta llegar a la iglesia.

A la salida del templo, el sol ardía sobre el blanqueo de las paredes y el cielo estaba claro y limpio como el agua de Torkok'ocha en tiempo de helada.

Los mistis le siguieron en tropa a don Pablo; iban por su atrás, como perros de estancia, a buscar el trago en la casa del principal.

Los comuneros se reunieron en la esquina de la plaza que da al camino de Utej.

—Para llegar a Utej todo se anda de bajada —dijo don Victo, mirando en los ojos a todos los sanjuanes.

—Y de regreso la tierra es pesada —contestó don Raura.

—Pero en casa de Victo Pusa hay alegría; hay flauta, arpa y violín; chicha como para doscientos.

—Sanjuanes y utej son hermanos.

—Son buenos comuneros. ¡Andando!

Don Victo tomó la delantera. Los comuneros llenaron todo el ancho de la calle.

En el campo se sentía el olor de las flores maduras. El camino estaba oculto entre los montes de retama, k'antu, tantar… El pecho de los mak'tas respiraba allí fuerte y sano; sus ojos miraban con la misma alegría al cielo y a la tierra. No era la fiesta de Mamacha Candelaria. ¡Mentira! Era la fiesta de los sembríos en flor, de los falderíos cubiertos de pasto jugoso, del corazón "endio" regocijado sobre la tierra madre.

Los comuneros bajaron en tropel por el camino, iban casi corriendo; hablaban y reían con voz gruesa y dura.

Desde la cumbre de Santa Bárbara se ve toda la pampa de Utej. Comienza al pie del cerro y termina en el barranco que baja al río Viseca. La pampa de Utej es plana, tiene como dos leguas de largo y una de ancho, al centro se eleva un cerrito puntiagudo en cuya cabeza los utej han hecho una era para festejar allí las cosechas con bailes y cantos. El maíz crece en la pampa casi hasta el tamaño de dos hombres y cada planta da tres y cuatro mazorcas. En un extremo de la pampa se ve al pueblito rodeado de huertas y eucaliptos; en la plaza, frente a la iglesia, se destaca el tejado de una casa más grande que las otras, sobre el tejado varias fajas de cal formando cuadriláteros; ésa es la casa de don Victo Pusa, tayta principal de Utej, pueblo de "endios" comuneros.

Los utej no son indios humildes y cobardes, son comuneros propietarios. Entre todos, y en faena, labran la pampa, y cuando las eras están ya llenas, tumban los cercos que tapan las puertas de las chacras y arrean sus animales para que coman la chala dulce. Utej es entonces de todos, por igual; el ganado corretea en la pampa como si fuera de un solo dueño. Por eso los utej son unidos y altivos. Ningún misti abusa así no más con los utej.

—¡Indio perro! —le dijo un día don Pablo a don Victo.

—¡Misti maldecido! —le gritó con voz rabiosa el comunero.

Los dos se miraron con ojos ardientes, pero de igual a igual. Don Pablo latigueó a su caballo y se fue a galope por el camino de la pampa.

—Con este indio no hay que meterse, tiene cara de asesino.

—¡Asesino! Comunero más bien, comunero propietario, dueño de la tierra, dueño de su alma.

Por eso don Pablo y los mistis de San Juan hacen sus correrías por la puna, por los pueblos del interior: Sondondo, Mayu, Aucará. De ahí se traen ganado; unas veces robando, otras comprando con revólver en la mano, por la mitad de su precio. ¡Pero a Utej nunca! Los utej tienen buenas escopetas, don Victo una carabina legítima, y ninguno le tiene miedo a las balas y a los cachacos.

—¡Que vengan gendarmes. Les romperemos la calavera en el camino, a galga y bala! —decía don Victo.

Los sanjuanes en cambio son muy pobres, la mayor parte son sirvientes de los mistis: vaqueros, concertados, arrieros… Pero todos quieren a los utej y en las cosechas se van a la

pampa y regresan con una o dos carguitas de maíz, alberjas y habas. Los que pueden se casan con utejinas y se quedan en la pampa.

Utej crece todos los años; las casitas nuevas se extienden más y más hacia la pampa; mientras el tejado de las casas de San Juan se va volviendo color tierra y las calles se llenan de hierbas y suciedad.

Los comuneros de Utej y San Juan bailaban en el patio de la casa de don Victo. En un extremo del patio, bajo la sombra de un manzano, tocaban animosos los tres músicos del pueblo: don K'espe, arpista; don Wallpa, violinista y el Chipru, flautero. El patio estaba lleno, toda la gente de Utej se reunió ese día en la casa de don Victo. Al pie de las paredes, sobre troncos de molle y eucalipto, sentados, conversaban los comuneros; otros bailaban junto al arpa y el resto se emborrachaba con chicha en el corredor. Las pasñas con traje nuevo y rebosante de colores fuertes y alegres, reilonas, rosaditas, provocaban a los waynas de San Juan.

Don Victo se daba de abrazos con don Raura y varios comuneros sanjuanes en el corredor.

Don Victo era alto; en todo el distrito ningún hombre era de su tamaño, tenía espaldas anchas y un pecho redondo y carnoso; su cara estaba picada por la viruela y era llena y grande; su nariz era medio ganchuda, nariz de killincho, y, bajo su frente angosta, ardían sus dos ojos pequeñitos y brillantes. Don Victo había llegado hasta sargento en el ejército, sabía leer y escribir y dice, una vez, le pateó a un oficial porque quiso abusar de un soldado utejino; le flagelaron, primero, le metieron a la cárcel, y después lo botaron.

—¡Los oficialitos y coroneles son como perros rabiosos para el soldado; ajean y mandan tirar látigo, como si la tropa fuera ganado! —decía don Victo.

Los ojos de don Victo miraban con fuerza y a veces se alegraban hasta redondearse y crecer, como si de repente hubiera ganado una pelea, pero casi siempre parecían retener algo en su fondo.

Don Victo era verdadero principal en Utej, toda la gente de la pampa le respetaba y quería; porque no abusaba de nadie, porque nunca negaba sus yuntas para las faenas, porque su casa estaba abierta para todo "endio" necesitado.

Ahora tomaba sus tragos con los sanjuanes; bebía la chicha del maíz grande de Utej, del maíz dulce de la pampa madre y estaba hablador como nunca.

—¿Por qué sanjuanes son pobres y los utej, acomodados? Porque utej tenemos tierras y ustedes son sirvientes no más de don Pablo Ledesma. La tierra es principal, sanjuankuna; comuneros sin tierras, tienen que recibir en el lomo el zurriago y la saliva de los mistis maldecidos. Comuneros propietarios, como utej, se ríen de los principalitos, de los cachacos. A Utej no entran a robar los mistis de otros pueblos, porque utej tienen ojos grandes para ver sus intereses, porque utej no es "innorante" y ciego como sondondo. Utej ya somos comuneros con alma, con escopeta, con corazón para ajearle al mismo don Pablo Ledesma. En San Juan hay tierras de don Raura y en barranco no hay necesidad de piedra grande para romperle la cabeza a don Pablo Ledesma. Los pastos de Santa Bárbara son dulces para las vaquitas. ¿Qué dicen, sanjuankuna?

Don Victo miraba ahora sin disimulo, sin desconfianza, miraba de lleno. Y en el corazón de los sanjuanes empezó a hervir la esperanza.

—¡Don Victo contra don Pablo Ledesma! ¡Taytakuna: obedeceremos a don Victo!

Los sanjuanes rodearon a don Victo y a don Raura; estaban animosos y decididos.

Sobre la pampa madre ardía la luz blanca del sol. En los maizales, sobre los cercos, cantaban las tuyas y las torcazas. El viento, al pasar por las huertas, se llevaba lejos la flor de los duraznos y de los manzanos.

Desde esta perspectiva, los lineamientos no son simples pasos metodológicos, sino constructos orientadores que precisan cómo se debe organizar, mediar y evaluar el proceso lector, por lo cual, cada dimensión cumple un papel específico dentro de la integralidad: *lo cognitivo* asegura la comprensión de los contenidos; lo *metacognitivo* fomenta la autorreflexión y la regulación del aprendizaje; lo *afectivo* potencia la motivación y el vínculo emocional con la lectura; lo *social-contextual* sitúa la práctica lectora en un marco cultural y comunitario; y lo *pragmático* garantiza la transferencia del conocimiento hacia producciones concretas y acciones transformadoras.

La estrategia lectora integral se organiza operatoriamente en cinco subdimensiones: cognitiva, metacognitiva, afectiva, social y contextual y pragmática. Estas subdimensiones lectoras se corresponden con tres secuencias lectoras integrales: secuencia de *exploración y contextualización* (subdimensión social y contextual), secuencia de *análisis e interpretación* (subdimensiones cognitiva, metacognitiva y afectiva), secuencia de *valoración y producción* (subdimensión pragmática). Cada secuencia contiene sus respectivas actividades-acciones y técnicas-instrumentos.

A. Subdimensión social y contextual de lectura integral

Reconoce la lectura como práctica social vinculada a la cultura y la comunidad. “La lectura no es solo un proceso individual, sino una práctica social en la que los significa-dos se negocian en interacción con otros y con el contexto cultural” (Cassany, 2006, p. 18). Cassany, resalta que leer implica diálogo con la cultura y con la comunidad. En el caso del cuento, al relacionar la historia de los comuneros de Utej Pampa con la realidad de las comunidades andinas y debatir en grupo sobre la defensa de la tierra y la organización comunal, los estudiantes amplían el sentido social de la lectura.

En la estrategia lectora integral aplicada al cuento “Los comuneros de Utej Pampa”, un dialogo grupal promueve la lectura colaborativa y el diálogo reflexivo para vincular el conflicto por la defensa de las tierras comunales, la organización colectiva de los comuneros y su resistencia frente a la autoridad externa, dado que a través del intercambio de ideas, el trabajo en grupo y el debate sobre la solidaridad, la justicia y el sentido de comunidad presentes en el cuento, los estudiantes construyen de manera colectiva los significados del texto. De este modo, la lectura se convierte en una experiencia social y cultural compartida, fortaleciendo la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la valoración de la identidad andina.

Secuencia: Exploración y contextualización

La secuencia de exploración y contextualización tiene como propósito preparar al estudiante para una lectura comprensiva y significativa, activando sus saberes previos y situando el texto dentro de un contexto cercano y comprensible. En esta etapa, el alumno establece vínculos entre el contenido del texto y su propia realidad personal, familiar, escolar y comunitaria, lo que favorece una interpretación más profunda y crítica.

La secuencia promueve la interacción social como un eje fundamental del aprendizaje, ya que a través de diálogos, debates o trabajos colaborativos los estudiantes contrastan ideas, enriquecen sus puntos de vista y construyen de manera colectiva el sentido del texto, concibiendo la lectura como un acto social y comunicativo, en el que se respetan las distintas interpretaciones y se fomenta la participación.

Dentro de este proceso, la presentación del autor y su obra cumple una función clave, pues permite contextualizar el texto desde aspectos históricos, culturales y literarios, dado que, al considerar los conocimientos previos de los estudiantes, se establecen

nociones básicas sobre los temas recurrentes, escenarios, símbolos y personajes característicos del autor, facilitando una lectura más objetiva y consciente; por lo cual, la secuencia de exploración y contextualización no solo introduce el texto, sino que crea las condiciones necesarias para una comprensión lectora más reflexiva, significativa y vinculada con el entorno del estudiante.

Las **actividades** de ***contextualización*** e ***intención social lectora*** fortalecen este sustento dado que, con la contextualización se busca ubicar el texto en un contexto social, cultural e histórico, relacionándolo con el entorno del estudiante y con el problema planteado, permitiendo comprender el sentido del texto desde situaciones reales y cercanas; mientras que la intención social lectora se orienta las distintas perfectivas, promoviendo el respeto, el dialogo y la propuesta de soluciones aplicables al contexto del estudiante.

Acciones

a) Vinculación del contenido de un texto con otros conocimientos o experiencias previas

La recopilación de datos a partir de pistas o saberes previos acerca de José María Arguedas implica el análisis de su vida, obra y contexto histórico para obtener información relevante y comprender mejor su legado, pero sobre lo que ya sabían o no sabían de él antes de la clase. Se orienta mediante preguntas con pistas o intervenciones alternas para completar la información. Entender el contexto de José María Arguedas es más que saber dónde nació, implica entender el porqué de sus cuentos, la simbología de sus personajes y elementos de la naturaleza, aquellos rasgos pequeños que dan al cuento un significado más profundo. El alumno debía entender el porqué de la importancia de las

montañas, los lagos, las costumbres, el eucalipto, entre otros para tener otra concepción del significado e intención del cuento.

La contextualización del problema se da en los componentes del problema o reto y el propósito de la sesión, por lo cual su identificación y especificación es clave para el desarrollo de la clase y lograr alcanzar el objetivo planteado, por lo cual esto se da al inicio de la clase presentando lo que se ver ay trabajara a lo largo del desarrollo de las horas pedagógicas. De esta manera el estudiante no pierde el enfoque y la situación o problema social que abordan. La contextualización situacional del problema de convivencia implica analizar el entorno, las circunstancias y los factores que contribuyen a las tensiones y conflictos entre individuos o grupos en un determinado contexto, por lo cual esta tarea es fundamental para comprender la naturaleza del problema y desarrollar estrategias efectivas para abordarlo en clase.

Técnicas: Activación de saberes previos, lluvia de ideas, mapa mental y presentación de situaciones reales.

b) Participación en discusiones grupales lectoras

La identificación de acciones buenas y malas que afectan la convivencia es fundamental para el desarrollo personal y social de los alumnos motivando de esta manera el pensamiento crítico y analítico para detallar como es que actúa la sociedad. Las acciones que incentivan una adecuada convivencia generalmente promueven relaciones positivas, respeto mutuo y armonía en una comunidad, pero las acciones que contribuyen a una convivencia inadecuada suelen estar asociadas con comportamientos perjudiciales, falta de empatía y conflictos.

Estos son a grandes rasgos algunas de las características que manifiestan los estudiantes al hablar de la correcta o incorrecta convivencia; sin embargo, hay hechos resaltantes dentro del contexto social que nos permite identificar los tipos de convivencia, por ejemplo, la corrupción, la falta de respeto, la intolerancia. Estos hechos concretamente son desarrollados en clase en la forma ¿cómo afectan la convivencia?

c) Reconocimiento de la diversidad de perspectivas dentro del texto

Al analizar el cuento "Los comuneros de Utej Pampa", se hace evidente que no existe una única manera de comprender los hechos narrados, en un primer punto se tienen a los comuneros que expresan la unión y el derecho a la tierra, mientras que las autoridades representan la imposición y el abuso de poder; mientras que el narrador, por su parte, ofrece una mirada que resalta el conflicto social y la resistencia campesina; ante lo cual, es necesario orientar a los estudiantes a identificar estas voces y contrastarlas, mediante debates y organizadores visuales, para comprender cómo un mismo acontecimiento puede leerse desde distintas perspectivas.

Técnicas: Análisis grupal, esquema comparativo, debate guiado.

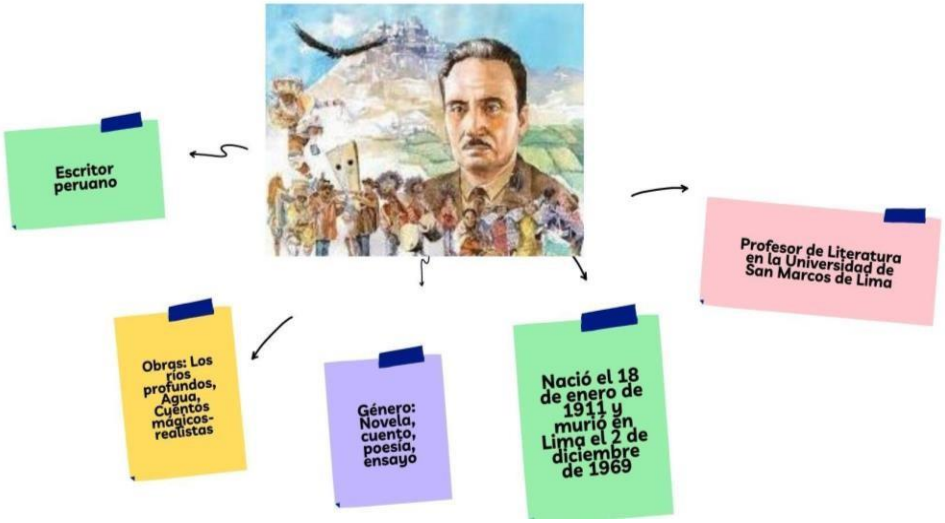
Instrumentos: Cuestionario, mapa mental, selección de casos, lista de cotejo.

CUESTIONARIO ORAL

Según el título de los textos:

- ¿De qué se tratará? ¿Cómo lo saben?
- ¿En qué lugar creen que se desarrollan los hechos?
- ¿Cómo creen que se desarrollan los hechos?
- A través de la imagen ¿Qué celebridad pueden estar celebrando?
- ¿Qué saben del tema del texto?
- ¿Qué tipo de texto es?
- ¿Cuál creen que sea el propósito del texto?
- ¿Cuántos párrafos tiene el texto?
- ¿Quién es el autor del texto?
- ¿Por qué el autor utilizó los guiones en el texto?
- ¿Por qué el autor utiliza signos de exclamación interrogación en el texto?

Mapa mental



B. Subdimensión cognitiva lectora integral

Se centra en los procesos mentales de comprensión, desde lo literal hasta lo crítico. "Comprender un texto implica pasar de la identificación literal de la información a la elaboración de inferencias y juicios críticos que otorgan sentido profundo a lo leído." (Solé, 1992, p. 45). Solé señala que el proceso lector es gradual: primero se capta lo explícito, luego se deducen significados implícitos y, finalmente, se construye una postura crítica. Las preguntas propuestas en el cuento "Los comuneros de Utej Pampa" (Arguedas, 1934) porque invitan al estudiante a transitar por esos tres niveles.

Tabla 10

Niveles de comprensión lectora en el cuento "Los comuneros de Utej Pampa"

Nivel de comprensión	Explicación	Ejemplo de preguntas sobre el cuento
Literal	Identificar información explícita en el texto.	- ¿Quiénes eran los comuneros de Utej Pampa? - ¿Qué problemas tenían con los hacendados? - ¿Qué decidieron hacer los comuneros para defenderse? - ¿Qué ocurrió al final del conflicto?
Inferencial	Deducir información implícita y causas de los hechos.	- ¿Por qué los hacendados querían las tierras de los comuneros? - ¿Qué hubiera pasado si los comuneros no se unían? - ¿Qué emociones sentían los comuneros frente a la injusticia? - ¿Qué enseñanza nos deja la unión de los comuneros?
Crítico	Emitir juicios valorativos sobre lo leído.	- ¿Crees justa la actitud de los comuneros? ¿Por qué? - ¿Qué hubieras hecho tú en su lugar? - ¿Por qué es importante defender la justicia en la comunidad? - ¿Cómo aplicarías la unión de los comuneros en tu colegio o barrio?

C. Subdimensión metacognitiva lectora integral

Implica que el estudiante reflexione sobre su propio proceso lector y lo regule. "Metacognition refers to one's knowledge concerning one's own cognitive processes or anything related to them" (Flavell, 1985, p. 232) [La metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene sobre sus propios procesos cognitivos o cualquier cosa relacionada con ellos].. Flavell subraya que la autorregulación (releer, cambiar estrategias, pedir apoyo) y la reflexión (vincular el texto con la experiencia personal) son claves para que el estudiante no solo lea, sino que entienda cómo está leyendo y mejore su aprendizaje.

Tabla 11
Subdimensiones metacognitivas

Subdimensión	Acción	Ejemplo aplicado al cuento
Autorregulación	Monitorear comprensión y ajustar métodos.	Si no entiendes por qué los comuneros se unieron, vuelve a leer esa parte y pregunta al docente.
Reflexión	Relacionar lectura con experiencias y valores.	¿Conoces casos en que la gente de tu comunidad se unió para defender algo justo, como en el cuento?

D. Subdimensión afectiva lectora integral

La subdimensión afectiva considera la motivación y emociones que influyen en la lectura. "La motivación es un factor determinante en la comprensión lectora, pues leer con interés personal o con incentivos externos influye en la profundidad y calidad de la interpretación" (Guthrie & Wigfield, 2000). La motivación intrínseca (curiosidad por el relato) implica un compromiso más profundo con el texto; la extrínseca (debates, calificaciones) también impulsa la participación, aunque con menor implicación personal.

Tabla 12
Tipos de motivaciones

Tipo de motivación	Descripción	Ejemplo aplicado al cuento
Intrínseca	Leer por placer y curiosidad.	Interés por comprender cómo los comuneros defienden sus tierras y valores de justicia.
Extrínseca	Leer por estímulos externos.	Leer el cuento para participar en un debate escolar sobre la defensa de los derechos comunales.

Las subdimensiones cognitiva, metacognitiva y afectiva se integran en la secuencia de análisis e interpretación.

Secuencia: Análisis e interpretación

Centrada en el desarrollo profundo de la comprensión lectora a través del abordaje del texto en distintos niveles: literal, inferencial y crítico, siendo una etapa en la cual el estudiante no se limita a identificar información explícita, sino que aprende a inferir significados implícitos, establecer relaciones entre ideas, reconocer la intención del autor y emitir juicios fundamentados sobre el contenido del texto, fortaleciendo las habilidades de análisis, interpretación y síntesis, esenciales para la formación de lectores competentes y reflexivos.

Esta secuencia implica un análisis estructural y de contenido del texto narrativo, particularmente del cuento, mediante la identificación de sus elementos fundamentales. En el análisis estructural, los estudiantes reconocen los momentos clave de la narración: el inicio, donde se presentan el contexto, los personajes y el tono; el nudo, en que se desarrolla el conflicto principal; el clímax, que representa el punto de mayor tensión; y el desenlace, donde se resuelven los conflictos y se invita a la reflexión sobre los personajes y el tema central, permitiendo comprender al estudiante cómo la organización del texto contribuye a su significado global. Se trata de un análisis que recorre el devenir secuencial de la historia narrada, no solo para aislarlos e identificarlos, sino para interrelacionarlos como elementos funcionales articulados en una significación narrativa global que va más allá de la historia mostrada.

Por su parte, el análisis del contenido se enfoca en el estudio de los personajes, sus características, valores, actitudes, motivaciones y transformaciones a lo largo de la historia, así como en el reconocimiento del simbolismo y de los recursos literarios que

potencian la acción narrativa, elementos que no solo aportan a la estética del texto, sino que también favorecen la fuerza del simbolismo, la valoración cultural y la ponderación literaria de los lectores estudiantes, en sus instancias de comprensión del sentido y profundidad del mundo representado en el cuento. El análisis aporta las bases para la construcción de significaciones que trascienden la historia narrada.

La secuencia de análisis e interpretación promueve la toma de conciencia de los propios procesos lectores, dado que el estudiante reflexiona sobre sus estrategias de comprensión, identifica dificultades y ajusta sus métodos de lectura, desarrollando habilidades metacognitivas que le permiten autorregular su aprendizaje, convirtiendo a la lectura en una actividad activa y consciente, reconociendo la subdimensión emocional de la lectura, considerando la motivación, el interés y la actitud frente al texto como factores determinantes del proceso lector, dado que uando el estudiante se involucra emocionalmente, disfruta la lectura y se siente desafiado por ella, su comprensión se profundiza y el aprendizaje adquiere un carácter más significativo y duradero.

Las **actividades** propuestas se orientan al desarrollo integral de la comprensión lectora mediante actividades que abordan la ***comprensión literal, inferencial y crítica***, permitiendo al estudiante identificar información explícita, deducir significados implícitos y emitir valoraciones fundamentadas sobre el texto; a la par, se fomenta la ***autorregulación y la reflexión*** sobre la lectura, ayudando al alumno a reconocer sus estrategias, dificultades y avances para ajustar conscientemente su proceso lector, y se fortalece la ***motivación intrínseca y extrínseca***, ya que el interés personal por el texto, junto con estímulos externos como el reconocimiento y la interacción social, favorecen una actitud positiva hacia la lectura, incrementan el compromiso con la actividad y profundizan la construcción de aprendizajes significativos.

Acciones

a) ***Identificación de la idea principal***

Una vez culminado el resumen, los estudiantes ya tienen claro el problema principal y los problemas secundarias, a raíz de los cuales elaboraran las propuestas de solución donde involucren y aplique al cuento y su entorno real.

b) Resumen del contenido

La identificación de ideas explícitas e implícitas en el cuento a través del subrayado es una técnica que implica resaltar o marcar en el texto aquellas ideas que están claramente expresadas (explícitas) y aquellas que pueden inferirse o sugerirse (implícitas). Los estudiantes aquí utilizaron sus separatas para ir completando gradualmente las ideas de cada párrafo y sintetizar la idea.

c) Inferencias en el contenido del texto

Entre la demostración de saberes previos del estudiante, se busca fomentar un aprendizaje autónomo pero orientado por la docente, en este caso se mostró el título del cuento para indagar sobre que quería decir para ellos el título, de que temas se podría tratar, quienes eran los personajes, la intención del autor y el propósito del cuento, asimismo la imagen presentada juega un papel importante ya que indica un acontecimiento importante en el cuento buscando con ello incentivar una vista previa sobre el cuento y tomándola como referencia le estudiante se adentra en el cuento teniendo en cuenta que en alguna parte de este estará esa imagen mental representada gráficamente y que significa verdaderamente pudiendo contrastando ambas suposición con la realidad textual manifestada en el cuento.

Técnicas: Lectura comprensiva, diferenciación del problema principal y problemas secundarios, listado de propuestas de solución, subrayado, inferencias o predicciones

Instrumentos: Lista de propuestas, lista de cotejo, organizador gráfico, material audiovisual y cuento impreso.

Instrumento de evaluación: Rúbrica

Criterios de evaluación	AD (Logro destacado)	A (Logro esperado)	B (En proceso)	C (En inicio)
Identifica el tema principal considerando el título y la imagen.	Identifica con claridad el tema principal y lo relaciona de manera precisa con el título y la imagen.	Identifica el tema principal y lo relaciona adecuadamente con el título y la imagen.	Identifica el tema principal con dificultad o de forma incompleta.	No identifica el tema principal.
Deduce las características de los personajes y el escenario del cuento.	Deduce correctamente y con detalle las características de los personajes y el escenario usando información del texto.	Deduce las principales características de los personajes y el escenario.	Deduce algunas características de manera confusa o incompleta.	No logra deducir características de los personajes ni del escenario.
Infiere la forma de convivencia que se presenta en la comunidad del cuento.	Infiere de manera clara y fundamentada la forma de convivencia.	Infiere adecuadamente la forma de convivencia.	La inferencia es poco clara o parcial.	No logra inferir la forma de convivencia.
Explica el contexto social y el lugar del cuento en relación con su experiencia.	Explica claramente el contexto social y el lugar, relacionándolo de forma reflexiva con su experiencia.	Explica el contexto social y el lugar de manera adecuada.	Presenta una explicación incompleta o poco clara.	No explica el contexto social ni el lugar del cuento.

Lineamiento metacognitivo

Acciones

a) Revisión y ajuste de los enfoques de lectura

La interrogación activa en el contexto de un cuento se refiere a la práctica de plantear preguntas de diversos tipos para explorar, comprender y analizar diferentes aspectos de la historia. Estas preguntas pueden abordar aspectos literarios, inferenciales y críticos del cuento, permitiendo al lector profundizar en su comprensión y reflexión, logrando un mayor entendimiento y comprensión del cuento pese a su extensión o dificultad.

En el nivel criterial, la ***criticidad*** se visualiza a través de la capacidad de los estudiantes para emitir juicios valorativos y reflexivos sobre los personajes, las relaciones sociales y los símbolos presentes en el cuento. Las preguntas orientadoras, como *calificar la actitud de los personajes, reflexionar sobre la convivencia social, analizar el papel de la naturaleza, valorar las celebraciones y el trato hacia los animales, así como identificar el mensaje que transmite José María Arguedas*, permiten que el lector no solo comprenda el texto, sino que lo confronte con su propia visión del mundo, lo cual fomenta una lectura que trasciende la literalidad (lo que dice el texto de manera exacta e igual) y se convierte en un ejercicio de pensamiento crítico, al llegar a conclusiones sobre la convivencia, la justicia social y la identidad cultural, siempre orientado desde la opinión directa del estudiante.

b) Reconocimiento de dificultades durante la lectura

Durante la lectura del cuento, se busca que el estudiante identifique aquellos aspectos que le resultan complejos, ya sea el vocabulario desconocido, la comprensión de la trama o la ubicación de los personajes y escenarios. Para ello, se propone pausas estratégicas en determinados fragmentos, en las que los estudiantes expresan qué parte no comprendieron o qué palabra les generó confusión para posteriormente buscar el significado de la palabra. A partir de estas intervenciones, se promueve la construcción dinámica y colectiva de aclaraciones mediante ejemplos, paráfrasis o apoyos visuales, por lo cual este proceso no solo permite evidenciar las dificultades, sino también desarrollar la metacognición, pues el estudiante aprende a reconocer y comunicar sus propias limitaciones de comprensión para luego superarlas con ayuda del grupo y la guía docente.

*c) **Uso de estrategias para mejorar la comprensión***

Sumillado

El sumillado generalmente se refiere a la acción de resumir o presentar de manera concisa la información principal de un texto, por lo cual una vez culminado en la separata, loes estudiantes elaboran un organizador para realizar el parafraseo, entendido como la reescritura de un texto o pasaje utilizando palabras diferentes, pero manteniendo el significado original.

Párrafos	Parafraseo	Sumillado
1		
2		
…		

Resumen

Los estudiantes realizan un resumen del cuento “Los comuneros de Utej Pampa” donde destacan el tema, la actitud de los personajes, el propósito, hechos positivos y negativos de la forma de convivencia y las posibles soluciones. De esta manera, el estudiante se enfoca en el trato directo de los personajes y como es que los hechos se ven incrementados por un hecho raíz, al cual deberán dar solución.

Estudio de casos

La docente inicia la sesión presentando casos de la convivencia escolar o pudiendo tomar conflictos propios de cada clase, en este caso se utilizó la narración de hechos de una estudiante que había sido humillada por una docente y sus compañeros motivaron la falta de respeto hacia ella, partiendo de ello, cada estudiante fue manifestando situaciones donde eran vulnerados y a la par obtenían respuestas agresivas u ofensivas que desencadenaban en problemas

cada vez mayores. Así se logró identificar hechos concretos que desencadenaban el problema a través de circunstancias reales manifestadas por los mismos estudiantes.

Conversatorio colectivo

El intercambio de experiencias permitió que todos participen sea a través de planteamiento de casos o brindando soluciones, teniendo en cuenta la frase "Quizá se pudo evitar si él o ella hacían esto…", clave para despertar el pensamiento crítico y participación en el aula desde lo previamente aportado.

Exposición informativa y participativa

Una exposición informativa y participativa es un tipo de presentación que busca proporcionar información de manera clara y accesible, al mismo tiempo que fomenta la participación activa de los estudiantes a través de pequeños datos que complementen la información biográfica del autor o sobre sus producción literaria, lo poco o mucho que sabían daba a conocer al resto de sus compañeros un poco sobre el autor sin necesidad de buscar en páginas web o libros en el momento, permitiendo utilizar su imaginación para concretizar todo lo mencionado por sus compañeros y la docente.

Técnicas

Interrogación activa en tres niveles: literal, inferencial y criterial, lectura guiada, registro de palabras o partes no comprendidas, construcción colectiva de significados, sumillado y parafraseo, resumen estructurado, estudio de casos, conversatorio colectivo, exploración informativa y participativa.

Instrumentos

Cuestionario estructurado, lista de cotejo, glosario colectivo, registro en fichas de control de comprensión

Cuestionario estructurado "Los comuneros de Utej Pampa"

Nivel literal

- ¿De qué trata el cuento?
- ¿En qué lugar ocurrieron los hechos?
- ¿Cuáles son los hechos más importantes?
- ¿Quiénes son los personajes? Descríbelos
- ¿Qué Santo veneraban?
- ¿Cómo hacían sus celebraciones?
- ¿Cuál fue el problema central del cuento??
- ¿Qué actitud tomaron los personajes?
- ¿Cómo solucionaron el problema los comuneros?
- ¿Cómo se presenta la vida y la cultura de los comuneros en la obra?

Nivel inferencial

- ¿Cuál consideras que es el tema central?
- ¿Cuál es el mensaje del cuento?
- ¿Cuál es el propósito principal del autor al escribir este cuento?
- ¿Por qué el autor retrata de manera detallada el paisaje?
- ¿Cuál es el estado de ánimo predominante en el cuento?
- ¿Cuál es el propósito principal del autor al escribir este cuento?
- ¿Qué causantes generaron el problema del cuento?
- ¿Qué acciones de los personajes pudieron repercutir de manera positiva para dar una solución al problema?

Nivel criterial

- ¿Cómo calificarías la actitud de los personajes?
- ¿Qué piensas sobre la forma de convivencia social que refleja el cuento?
- ¿Cuál consideras que sea el papel de la naturaleza en el cuento? ¿Tiene alguna influencia en la vida de los personajes?
- ¿Qué opinan sobre la celebración que realizaban?
- ¿Cómo podrían calificar el trato que tuvieron con el caballo?
- ¿Qué mensaje o reflexión sobre la sociedad, la cultura o la identidad podría estar transmitiendo José María Arguedas a través de su cuento?
- ¿A qué conclusión llegas sobre la convivencia?

Instrumento de evaluación: Rúbrica de evaluación

Criterios de evaluación	AD (Logro destacado)	A (Logro esperado)	B (En proceso)	C (En inicio)
Reconoce palabras desconocidas en el texto	Identifica todas las palabras desconocidas y las explica correctamente.	Identifica la mayoría de las palabras desconocidas.	Identifica pocas palabras desconocidas.	No identifica palabras desconocidas.
Descubre el significado de palabras según el contexto	Deduce correctamente el significado de todas las palabras nuevas usando el contexto.	Deduce el significado de varias palabras con ayuda del contexto.	Deduce el significado de pocas palabras.	No logra deducir el significado.
Deduce el lugar de procedencia de palabras nuevas	Deduce correctamente el origen de las palabras nuevas.	Deduce el origen de algunas palabras.	Presenta errores al deducir el origen.	No logra deducir el origen.
Relaciona las palabras con el contexto del cuento y su vida diaria	Relaciona correctamente las palabras con el cuento y su propio contexto.	Relaciona las palabras solo con el cuento.	Relaciona algunas palabras con dificultad.	No logra relacionar las palabras.
Identifica el tema e ideas principales	Identifica claramente el tema y todas las ideas principales.	Identifica el tema y la mayoría de las ideas principales.	Identifica solo algunas ideas.	No identifica el tema ni las ideas.
Reconoce subtemas del cuento	Reconoce todos los subtemas correctamente.	Reconoce algunos subtemas.	Reconoce pocos subtemas.	No reconoce subtemas.
Subraya ideas principales y parafrasea	Subraya correctamente y parafrasea con sus propias palabras.	Subraya bien y parafrasea con poca ayuda.	Subraya, pero no parafrasea bien.	No subraya ni parafrasea.
Interpreta el propósito del texto	Explica claramente el propósito del texto.	Explica el propósito con algunas dudas.	Tiene dificultades para explicar el propósito.	No logra explicar el propósito.
Organiza ideas mediante un gráfico	Organiza todas las ideas de forma clara y ordenada.	Organiza las ideas con pequeños errores.	Organiza pocas ideas.	No organiza las ideas.

Lineamiento afectivo

Acciones

a) Grado de disfrute y satisfacción durante la lectura

Se busca observar y promover la disposición positiva del estudiante frente al cuento, identificando si la lectura genera interés, emoción o agrado, para lo cual es necesario realizar preguntas motivadoras al inicio sobre experiencias de los estudiantes relacionados con la defensa de la tierra, la vida comunal o el trabajo en conjunto, generando así una conexión entre su realidad y la historia narrada.

Durante la lectura, se propicia un ambiente dinámico mediante turnos de lectura en voz alta y breves comentarios espontáneos que permitan expresar sentimientos o impresiones inmediatas y al finalizar, los estudiantes compartirán de manera libre el nivel de disfrute del cuento, qué parte les llamó más la atención y qué emociones les generó.

b) Interés por diferentes géneros o tipos de textos

En el trabajo con el cuento “Los comuneros de Utej Pampa”, se busca identificar si el estudiante muestra disposición no solo hacia el género narrativo, sino también hacia otros textos vinculados a la realidad social e histórica que presenta el cuento.

Para ello, es necesario proponer la lectura de fragmentos complementarios, como una leyenda andina sobre la unión comunitaria, un testimonio histórico sobre luchas campesinas y un poema quechua traducido y a partir de la comparación, los estudiantes expresan qué tipo de texto les resulta más atractivo y por qué, relacionando los diferentes géneros con el mensaje central de Arguedas: la defensa de la tierra y la identidad cultural. Es una labor intertextual que da cuenta de la interrelación narrativa y de su articulación en torno a tópicos concurrentes y recurrentes.

c) Actitud positiva hacia los retos de lectura

En la lectura del cuento “Los comuneros de Utej Pampa”, se busca fomentar en los estudiantes una disposición favorable frente a las dificultades que puedan surgir, como el uso de vocabulario quechua, expresiones regionales o la comprensión del contexto histórico de los comuneros, por lo cual es necesario orientar a los estudiantes a ver estas dificultades como oportunidades de aprendizaje, promoviendo la búsqueda de significados en glosarios, la comparación con experiencias propias y el trabajo colaborativo en grupos, buscando desarrollar en el estudiante confianza y perseverancia al enfrentarse a los desafíos del texto, reconociendo que superar las barreras de comprensión lo acerca no solo al sentido profundo de la obra, sino también a la riqueza cultural que transmite Arguedas.

Técnicas

Activación de experiencias previas, lectura compartida y guiada, circulo de comentarios libres, rincón de emociones lectoras, lectura comparada (leyenda, testimonio, poema quechua), dialogo reflexivo, trabajo colaborativo.

Instrumentos

Cuento impreso, encuesta breve de percepción (escala de satisfacción), selección textual, lecturas complementarias, ficha de reflexión.

E. Subdimensión pragmática lectora integral

Se aplica lo comprendido en contextos reales para generar producciones nuevas. "La comprensión lectora se demuestra cuando el lector es capaz de transferir lo aprendido del texto a nuevas situaciones y producir respuestas creativas y significativas" (Kintsch, 1998). Comprender no es solo entender el texto, sino usarlo para resolver problemas, reflexionar sobre la vida real o crear algo nuevo (como escribir un final alternativo).

Tabla 13
Estrategias de la subdimensión pragmática

Estrategia	Descripción	Ejemplo aplicado al cuento
Aplicación de la información	Transferir lo leído a la vida cotidiana.	Reflexionar en clase sobre cómo enfrentar la injusticia social.
Producción escrita/oral	Generar nuevas ideas y expresiones.	Escribir un final alternativo para el cuento o representar la historia en una dramatización.

Secuencia: Valoración y producción

Orientada a consolidar el proceso lector al llevar la comprensión del texto hacia la reflexión personal y acción concreta, dado que, en esta etapa, no basta con comprender y analizar el contenido, sino que se busca que el estudiante valore críticamente lo leído, exprese su opinión y reconozca el impacto que el texto tiene en su propia vida y en su

entorno social; por tanto, la lectura se convierte en un medio para interpretar la realidad, reflexionar sobre problemáticas cotidianas y asumir una postura consciente frente a ellas.

Se fomenta la transferencia del conocimiento, permitiendo que el estudiante aplique lo aprendido en situaciones reales, como la convivencia escolar y familiar, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. A través de la producción escrita y oral tales como resúmenes, ensayos, conclusiones, exposiciones o reflexiones personales, el alumno demuestra de manera tangible el nivel de comprensión alcanzado y fortalece sus habilidades comunicativas, organizando ideas con claridad, coherencia y sentido crítico.

En la fase final del trabajo con el cuento "Los comuneros de Utej Pampa", se priorizan dos momentos fundamentales: la *valoración*, en la que el estudiante expresa su opinión personal y analiza el impacto del relato, especialmente en relación con la problemática de la convivencia social, y la *producción*, que consiste en la elaboración de conclusiones que articulan el contenido del cuento con el contexto escolar y familiar, buscando esencialmente que la lectura trasciende el aula y se convierte significativamente en una herramienta formativa para la reflexión, la expresión y el compromiso con la realidad del estudiante.

Las **actividades** abordadas como la ***aplicación de la información*** y ***producción escrita u oral*** tienen como finalidad que el estudiante utilice de manera activa los conocimientos adquiridos durante la lectura, trasladándolos a nuevas situaciones comunicativas; mediante la producción escrita, como resúmenes, opiniones, reinterpretaciones del texto o creaciones propias, el alumno organiza ideas, argumenta y expresa su comprensión de forma coherente, mientras que la producción oral, a través de exposiciones, debates, dramatizaciones o conversatorios, fortalece la expresión verbal, la escucha activa y la construcción colectiva del conocimiento, consolidando así la comprensión lectora y favoreciendo el desarrollo de habilidades comunicativas significativas.

Acciones

a) Transferencia de conocimientos obtenidos de un texto a otras áreas de vida

Para abordar eficazmente la problemática de la convivencia, es esencial implementar propuestas resolutivas que atiendan las causas fundamentales y fomenten un cambio positivo en el entorno, las cuales están a cargo de los estudiantes orientados obviamente por la docente que rife las normas y circunstancias para que los estudiantes planteen soluciones acordes a los reales y no queden en idealidades difíciles de concretizar. Es importante que el estudiante conozca realmente el entorno en que se desarrolla y pueda actuar ante él.

Técnicas: Aprendizaje basado en problemas, lluvia de ideas, esquema de síntesis de propuestas, concientización estudiantil y valoración social.

b) Generación de ideas originales basadas en la lectura

Es necesario que los estudiantes expresen ideas propias inspiradas en la narración, conectando el mensaje del texto con su realidad, partiendo de la propuesta de actividades creativas como redactar un final alternativo, elaborar un breve diálogo imaginario entre los comuneros y las autoridades, o diseñar un mural que represente la unión comunitaria frente a la injusticia. Estas producciones permiten a los estudiantes manifestar su comprensión del texto su reinterpretación desde una perspectiva personal y creativa.

c) ***Presentación y comunicación de ideas claras y coherentes en modalidades oral y escrita***

Los estudiantes como evidencia final deben redactar 3 conclusiones sobre la convivencia escolar y familiar, tomando en cuenta sus propias experiencias y el cuento, su contenido, estructura, perspectiva del autor y las propuestas de

solución, enfatizando el uso de un vocabulario adecuado, la secuencia lógica de ideas y la claridad al exponer opiniones, personales o colectivas.

Técnicas

Producción creativa, reflexión textual, dinámica de "si yo fuera…", redacción guiada, exposición breve, rueda de conclusiones.

Instrumento

Esquema de síntesis de propuestas, producción escrita (final alternativo, diálogo), producciones graficas (mural, cómic), lista de cotejo y conclusiones.

Esquema de síntesis de propuestas

	Acciones inadecuadas	**Posibles soluciones**
Caso 1: Corrupción	-	- -
Caso 2: Abuso de autoridad		

Rúbrica

Criterios de evaluación	**AD (Logro destacado)**	**A (Logro esperado)**	**B (En proceso)**	**C (En inicio)**
Opina sobre el cuento	Da su opinión clara sobre lo que pasó en el cuento y explica por qué le gustó o no.	Dice si le gustó el cuento y menciona una parte de la historia.	Dice si le gustó el cuento, pero le cuesta explicar por qué.	No logra dar una opinión sobre la historia.
Reflexiona sobre recursos naturales	Explica muy bien cómo usan el agua, plantas o animales en el cuento y por qué son importantes.	Menciona qué recursos naturales aparecen en el cuento y cómo los usan.	Identifica un recurso natural, pero no explica su uso en la historia.	No identifica los recursos naturales del cuento.
Compara contextos	Explica claramente en qué se parece o diferencia la vida en el cuento con su propia vida.	Menciona una semejanza o diferencia entre el cuento y lo que él/ella vive.	Intenta comparar, pero confunde las situaciones del cuento con las suyas.	No logra encontrar parecidos entre el cuento y su realidad.
Establece conclusiones	Escribe o dice tres ideas claras sobre el problema del cuento y cómo se solucionó.	Logra mencionar dos o tres ideas sobre el problema de la historia.	Solo menciona una idea sobre lo que pasó en el cuento.	No logra identificar el problema o dar una conclusión.
Propone acciones de convivencia	Propone acciones creativas y reales que ayudan mucho a su familia y amigos a vivir mejor.	Dice acciones sencillas para llevarse bien con su familia y en la escuela.	Menciona una acción, pero necesita ayuda para explicar cómo ayuda a los demás.	No logra proponer ideas para mejorar la convivencia.

Los lineamientos de la estrategia lectora integral son la *expresión operativa de los fundamentos*, configuran un sistema de referencia pedagógica que organiza la práctica docente y orienta el desarrollo de competencias lectoras profundas. En conjunto, estos

lineamientos buscan que la lectura sea asumida como un proceso integral, crítico y funcional, capaz de articular saberes, emociones y contextos para contribuir a la formación plena del sujeto lector, recrean un producto acreditable con impacto personal y social.

Para SENA (2017), “el punto de partida es el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fase de Ejecución), que tiene lugar en el nivel local. Las decisiones sobre quién, qué, para qué, por qué, cómo, en dónde y cuándo aprende se toman teniendo en cuenta los marcos teóricos que las sustentan. (p. 30). Tal como lo indica SENA la ejecución didáctica hace referencia al proceso de llevar a cabo y poner en práctica estrategias, métodos y actividades planificadas previamente con el objetivo de facilitar el aprendizaje del estudiante, por lo cual es necesario la implementación de planes de lecciones, la utilización de recursos educativos, la interacción continua y activa con los estudiantes y la adaptación de enfoques según las necesidades específicas del grupo y acordes además al contexto donde se desarrollan.

En el contexto de la enseñanza, la ejecución didáctica abarca aspectos como la presentación de contenidos, la dinámica de la clase, la retroalimentación proporcionada a los estudiantes y la gestión del tiempo, por lo cual se puede involucrar en todo este proceso de enseñanza-aprendizaje diversas estrategias para fomentar la participación activa de los estudiantes, estimular el pensamiento crítico y evaluar el progreso de aprendizaje.

La estrategia propuesta se fundamenta en las competencias, capacidades y desempeños de análisis, comprensión e interpretación planteados por el Minedu (2016), monitoreados y evaluados, para evidenciar el logro de los niveles de aprendizaje esperados. El *Currículo nacional* (2016) plantea tres tipos de planificación curricular: a largo plazo (planificación anual) y a corto plazo (unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje).

Los ***procedimientos*** con el cuento "Los comuneros de Utej Pampa" de José María Arguedas tienen tres momentos claves.

En el primer momento, *antes de la lectura*, el estudiante deduce de qué trata el cuento partiendo del título e imágenes complementarias que despiertan su conocimiento e interés, pudiendo identificar qué ideas tienen sobre el autor, el contexto, personajes, trama del cuento y otros elementos para formar una noción preliminar de sabes previos con la observación e inferencia, y, partir de ese punto, complementar la información con la explicación teórica pertinente.

El segundo momento, *durante la lectura*, permite analizar pausadamente cada aspecto clave del cuento, describe elementos o palabras desconocida sin descontextualizarlas, las interpreta. Algunas técnicas permanentes son el subrayado, sumillado y parafraseo de cada párrafo, se diferencian temas y hechos, en un análisis secuencial con imágenes mentales del contexto donde se desarrollan los hechos. Es importante acompañar el proceso con imágenes en relación con la sierra, naturaleza, animales, o tener un conocimiento sobre las tradiciones y creencias.

En el *después de la lectura*, el estudiante demuestra el nivel de comprensión logrado a través del diálogo con preguntas claves literales, inferenciales y criteriales, para dar paso a la elaboración de conclusiones, donde tratará de dar solución a la problemática de la convivencia familiar y escolar, sin perder la idea elaborada en el cuento, si no que al contrario contrasta ambas realidades y a su vez agrega recomendaciones para una correcta convivencia, demostrando el desarrollo de habilidades cognitivas y formativas que lo ayuden a convivir de mejor manera con la sociedad y su entorno.

Figura 10
Sistematicidad didáctica del método

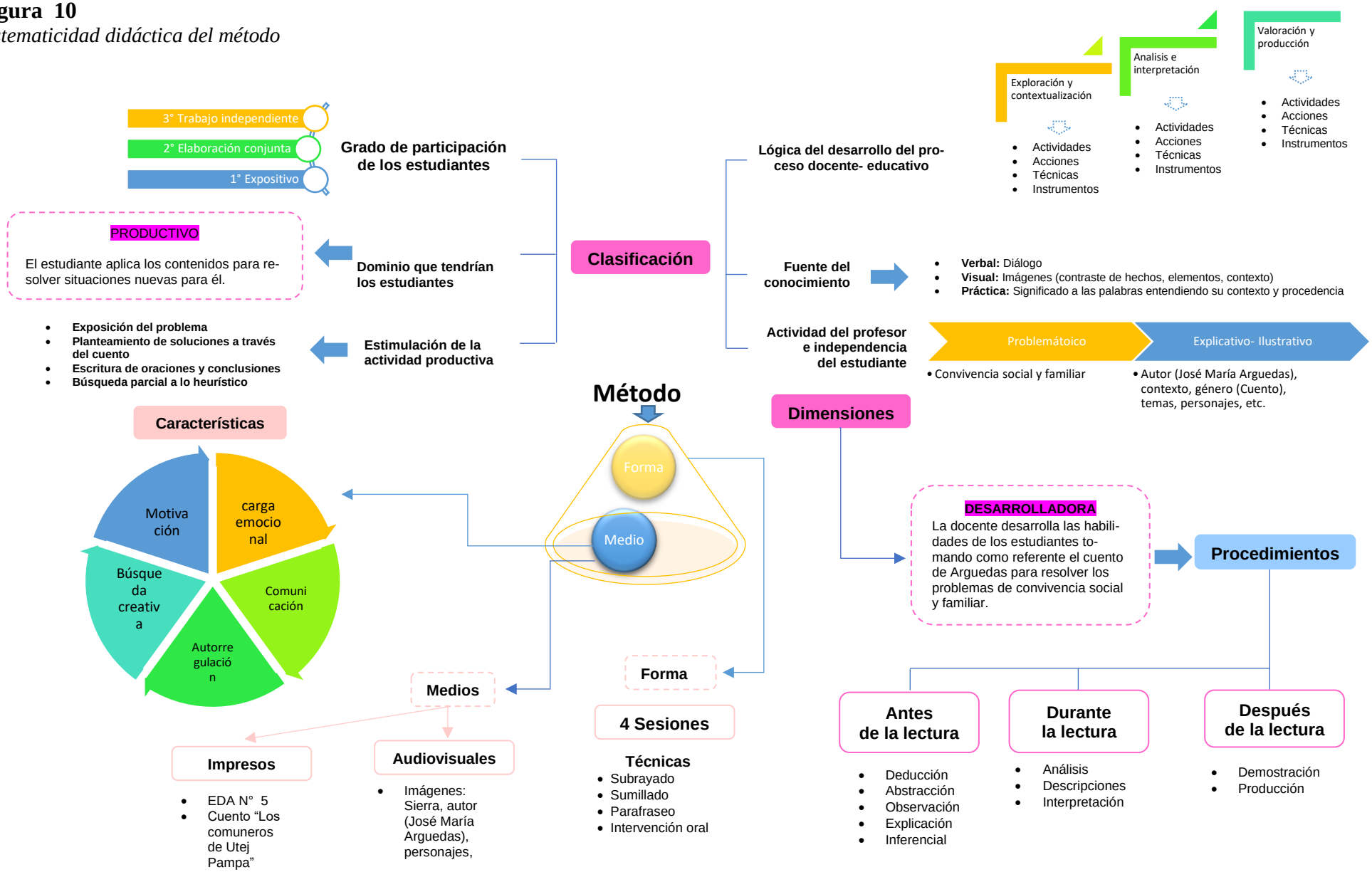
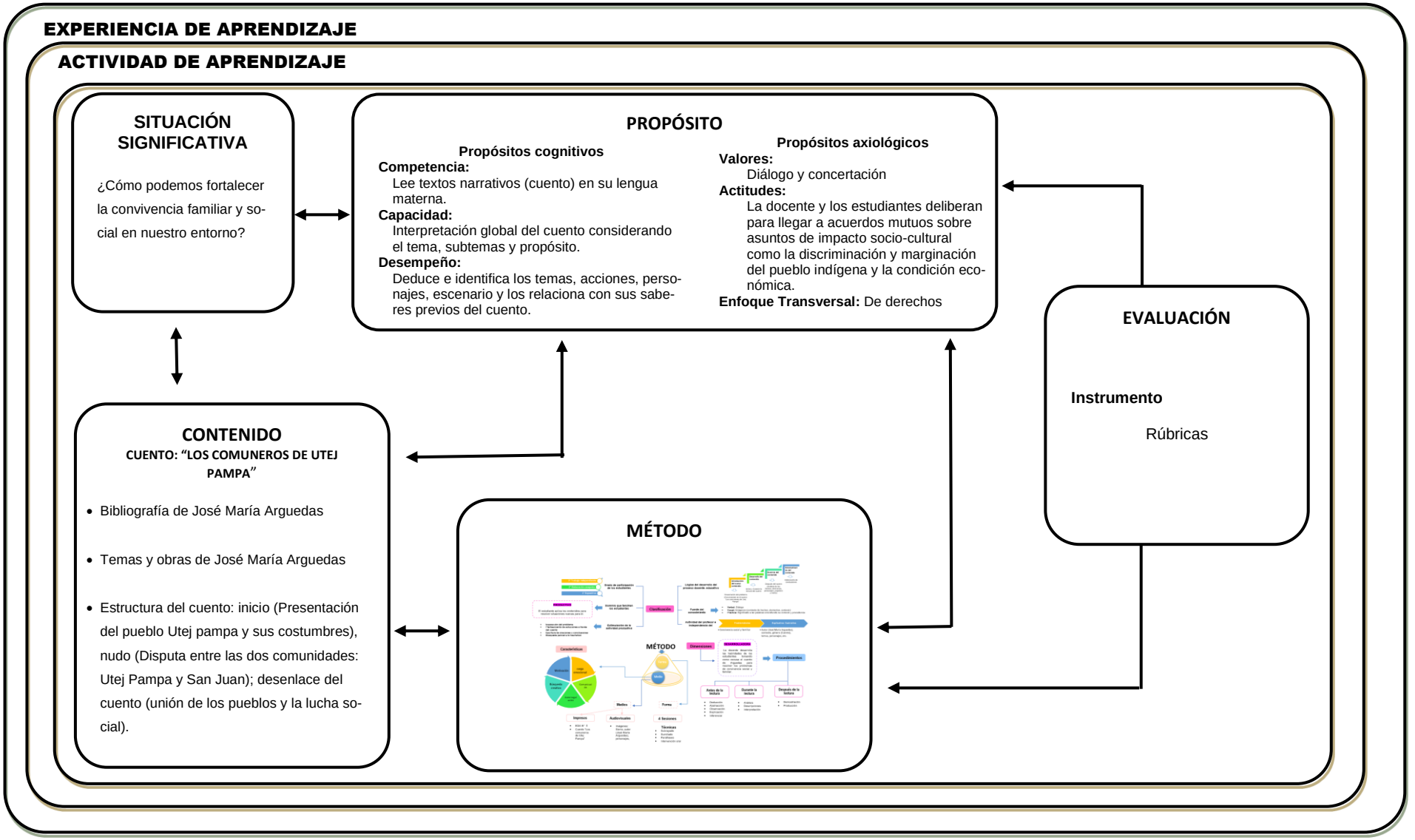


Figura 11

Componentes didácticos



La propuesta de la estrategia lectora integral contiene una secuencia didáctica está diseñada de forma integral porque combina las cinco dimensiones: lo **social-contextual** conecta literatura y realidad; lo **cognitivo** que asegura la comprensión del cuento; lo **metacognitivo** promueve la autorregulación; lo **afectivo** despierta interés y compromiso; y finalmente lo **pragmático** orienta hacia la acción y producción.

De esta manera, la enseñanza que contiene el cuento de "Los comuneros de Utej Pampa" no solo se queda en el análisis literario, considerando las fases del proceso lector y estrategias metacognitivas aplicadas, si no que se transforma en un proceso de **formación crítica, cultural y ciudadana**, coherente con los problemas de convivencia que enfrentan los estudiantes en su vida diaria a través de una producción final concluyente sea escrito u oral que contiene un análisis y reflexión del cuento, por lo cual, estos lineamientos hacen de la estrategia lectora integral un proceso dinámico y completo, donde se articula el desarrollo cognitivo, la autorregulación metacognitiva, la motivación afectiva, la interacción social-contextual y la aplicación pragmático.

3.3. Resultados validativos: validación de la propuesta

Tres expertos en el área educativa, con grado de doctorado, participaron en la validación de la propuesta "Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque".

Los expertos consideraron la propuesta como una alternativa metodológica y evaluativa de carácter propositivo, orientada a transformar las situaciones no consensuadas presentes en las practicas evaluativas de la educación básica secundaria. Cada especialista reviso la propuesta y asigno los puntajes correspondientes a los ítems de la matriz de validación, los cuales se presentan a continuación.

Tabla 14

Registro de expertos validadores

Expertos		Grado	Especialidad	Profesión	Ocupación
1.	Coronado López, Sandra Paola	Doctor	Docencia y gestión educativa	Docente	Docente aula
2.	Hernández Quiróz, Segundo Darío	Doctor	Administrador y Dirección de Empresas	Docente	Especialista en educación - área Comunicación
3.	Delgado Uriarte, Celso	Doctor	Ciencias de la Educación Pedagogía, Didáctica, Lenguaje	Docente	Docente aula

Tabla 15

Puntajes y resultados de validez a juicio de experto

	Validador 1	Validador 2	Especialista 3
Puntaje	50	50	44
Resultado de validez	Muy buena	Muy buena	Buena
Rango	90 % - 100 %	90 % - 100 %	70% - 88 %

Los resultados obtenidos evidencian que dos de los tres expertos ubicaron la validez de la propuesta en el rango “muy buena” (90%-100%), mientras que un experto la valoró como “buena” (70%-88%). En conjunto, los juicios emitidos por los expertos reflejan que la propuesta satisface los criterios teóricos, metodológicos y evaluativos planteados, lo que justicia su validez como alternativa pedagógica para el desarrollo de la criticidad lectora en estudiantes de educación secundaria.

DISCUSIÓN

El objetivo general de este estudio fue diseñar una estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque, donde los resultados obtenidos en el proceso de investigación permiten discutir los avances logrados en relación con este propósito y con los tres objetivos específicos planteados.

En primer lugar, respecto al objetivo específico (a), que consistió en **diagnosticar cuantitativamente el nivel de criticidad**, los resultados muestran que los estudiantes presentan un desarrollo limitado de esta competencia, dado que, en la dimensión de **conciencia crítica**, el 78.1 % de los estudiantes no alcanzó los aprendizajes esperados, ubicándose en los niveles de inicio y proceso, evidenciando que los estudiantes encuentran dificultades para cuestionar los mensajes implícitos de los textos y relacionarlos con problemáticas sociales cercanas.

Estos resultados descriptivos confirman la **categoría-problema**, pues se pone en evidencian que el nivel de criticidad de los estudiantes de segundo grado de secundaria se encuentra en niveles iniciales o en proceso, especialmente en la dimensión de **conciencia crítica** permitiendo entender y comprender que las prácticas de lectura en el área de Comunicación continúan centradas en la recuperación literal de información, sin alcanzar plenamente procesos de análisis, inferencia ni reflexión crítica, siendo abordado dentro de las aulas de una manera superficial y rápida que logre el objetivo de clase, pero no centrado en el análisis cognitivo y profundo de la lectura necesario para el alumno, limitando por ende el desarrollo de sus habilidades de comprensión y de criticidad, lo cual se evidencio a través de la evaluación de criticidad aplicada a los estudiantes de segundo de

secundaria donde se muestra un panorama complejo que evidencian tanto limitaciones como potencialidades en el desarrollo de la conciencia crítica y el pensamiento crítico.

En cuanto a la **conciencia crítica**, los datos indican que el 78.1 % de los estudiantes no alcanzó los niveles esperados (Tabla 5), esto significa que la mayoría tuvo dificultades para identificar la problemática social reflejada en el cuento "El sueño del pongo" de José María Arguedas, en la cual debían analizar sus causas o plantear alternativas frente a la injusticia que vive el personaje. Este hallazgo es preocupante porque demuestra que los estudiantes no solo enfrentan dificultades en la comprensión literal del texto, sino también en la capacidad de relacionarlo con realidades más amplias, lo cual limita su mirada crítica del mundo, confirmando lo mencionado por Freire (1971), para quien la conciencia crítica es un proceso que no surge de manera espontánea, sino que se construye mediante la problematización constante de la realidad; en este sentido, los resultados reafirman la necesidad de que la escuela no se limite a la transmisión de contenidos, sino que propicie espacios de diálogo y reflexión que permitan a los estudiantes cuestionar y transformar su entorno.

Por otro lado, los resultados en pensamiento crítico fueron más alentadores: el 53.1 % de los estudiantes alcanzó un nivel de aprobación en esta dimensión (Tabla 5). Esto demuestra que, aunque todavía existe un número considerable de estudiantes en niveles básicos, más de la mitad es capaz de interpretar el mensaje del autor, reconocer relaciones de poder en la narración y emitir opiniones críticas frente a la discriminación representada en la historia. Estos avances son importantes porque muestran que los estudiantes poseen un potencial que puede ser fortalecido con estrategias pedagógicas adecuadas, aunque las respuestas omitidas en preguntas de interpretación más profunda (13, 14, 16, 19 y 20) evidencian que aún hay dificultades para analizar símbolos, metáforas y

para vincular los mensajes del texto con situaciones actuales, desarrollando un pensamiento crítico de manera gradual, requiriendo acompañamiento docente y experiencias de aprendizaje que desafíen al estudiante a pensar más allá de lo evidente.

Un aspecto que llama la atención es el equilibrio en los resultados globales: el 50 % aprobó y el 50 % desaprobó el test de criticidad (Tabla 7), dado que esta igualdad refleja que dentro del grupo existen estudiantes que ya muestran un avance importante en su capacidad crítica, mientras que otros aún se encuentran en un nivel inicial, siendo esta heterogeneidad normal en contextos educativos diversos, pero también implica un reto para el docente, ya que requiere diseñar estrategias diferenciadas que atiendan tanto a quienes necesitan reforzar la comprensión básica como a quienes están listos para profundizar en el análisis crítico.

Asimismo, se observa que el pensamiento crítico se encuentra más desarrollado que la conciencia crítica; es decir, que los estudiantes pueden comprender lo que el autor quiso transmitir, pero tienen mayores dificultades para exteriorizar ese análisis hacia la vida cotidiana, cuestionando estructuras sociales o prejuicios que persisten en su realidad, lo cual es coherente con lo señalado por Cassany (2006), quien afirma que leer críticamente implica no solo entender lo que dice un texto, sino también descubrir los valores, ideologías y visiones del mundo que lo sostienen; por lo cual, los estudiantes pueden reconocen el mensaje del cuento pero aún les cuesta dar un paso más vinculándolo con su propia experiencia y con las desigualdades que los rodean.

Estas debilidades pudieron ser identificadas gracias a los instrumentos aplicados y el análisis del test de criticidad, lo cual permitió ver que, aunque muchos reconocen las ideas principales del cuento y entienden lo que el autor quiere transmitir, todavía les cuesta relacionar el texto con la realidad social que los rodea y poder emitir un juicio

crítico o valorativo, quedándose solo en la etapa literal y parcialmente inferencial sin lograr culminar con éxito la etapa criterio. De esta forma, la hipótesis del estudio se confirma en la práctica aplicada dentro del aula y coincide con lo que ya señalan evaluaciones nacionales (como la ECE 2022) e internacionales (PISA 2018 y 2022; UNESCO, 2023), que muestran las mismas dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes peruanos.

Por otro lado, en la dimensión de **pensamiento crítico**, el 53.1 % de los estudiantes logró aprobar, lo que refleja un mayor dominio en la comprensión e interpretación del mensaje del autor, aunque aún con vacíos en la argumentación y el análisis simbólico, donde el resultado de 50% aprobado y el otro 50% de desaprobados confirman la hipótesis de la investigación y respaldan lo señalado por Freire (1971) y Cassany (2006), para quienes el pensamiento crítico puede aparecer de manera incipiente en el aula, pero requiere de un acompañamiento pedagógico intencionado para consolidarse en conciencia crítica, haciendo hincapié en la necesidad de la guía del docente en este proceso de decodificación de información.

En cuanto al objetivo específico (b), referido a **la construcción de la estrategia lectora integral en sus fundamentos y lineamientos**, el diagnóstico inicial brindó la información necesaria para identificar los aspectos que debían ser fortalecidos. En este sentido, la estrategia se diseñó considerando cinco lineamientos: el cognitivo, centrado en la comprensión en distintos niveles (literal, inferencial y crítico); el metacognitivo, que promueve la autorregulación del aprendizaje y la reflexión sobre los propios procesos de lectura; el afectivo, orientado a generar motivación, diálogo y actitudes de respeto frente a la diversidad de perspectivas; el social y contextual, que considera las interacciones y

el entorno en que se desarrolla la lectura y finalmente, el pragmático, enfocado en la aplicación funcional de la leído en situaciones reales de comunicación, dado que el pensamiento crítico debe estimular tanto habilidades cognitivas como disposiciones afectivas y sociales por lo cual se hace necesaria que una conlleve en si misma diversas actividades y estrategias que fomenten su desarrollo en el aula y socialmente garantizando un aprendizaje significativo.

Los resultados propositivos derivados de la **estrategia lectora integral** subrayan la orientación transformadora de la variable-problema donde el diseño metodológico de esta propuesta responde a un modelo pedagógico de carácter constructivista y sociocrítico, que articula las fases de prelectura, lectura y poslectura con componentes cognitivos, metacognitivos, afectivo, sociocontextual y el pragmático. La validación teórica y práctica de esta estrategia confirma que su aplicación prospectiva tiene el potencial de revertir las debilidades detectadas, fortaleciendo no solo la comprensión literal, sino también la capacidad de reflexión y posicionamiento crítico frente a los textos.

En este sentido, los resultados de este estudio confirman la hipótesis inicial: los estudiantes presentan un desarrollo limitado de la criticidad, con mayores avances en el pensamiento crítico que en la conciencia crítica, en la cual la mayoría se ubica en los niveles de inicio y proceso (Tabla 8) demostrando que aún no se ha consolidado una formación crítica sólida. Sin embargo, este diagnóstico no debe entenderse únicamente como una debilidad, sino también como una oportunidad pedagógica para replantear las estrategias de enseñanza, trabajando con metodologías activas que promuevan el aprendizaje cooperativo y, sobre todo, propiciar lecturas que conecten directamente con la vida de los estudiantes, incorporando actividades que promuevan el debate y estimulando la reflexión colectiva, con un acompañamiento adecuado que posibilite que los estudiantes pasen de

ser receptores de información a protagonistas de su propio aprendizaje y actores sociales capaces de cuestionar la realidad en la que viven.

Esta discusión de resultados permite afirmar que la confirmación empírica de la variable-problema (criticidad) y la fundamentación teórica de la variable-solución (estrategia lectora integral) cumplen con los objetivos planteados en la investigación, donde la evidencia recogida sitúa la criticidad como una competencia aún en tránsito, pero con posibilidades de desarrollo a partir de enfoques pedagógicos innovadores que prioricen el análisis crítico y la conexión de la lectura con la realidad social del estudiante y no solo se limite al desarrollo literal y básico de las lecturas empleadas en las aulas en diferentes áreas.

Finalmente, estos resultados tienen implicancias pedagógicas importantes, dado que la meta de la educación no es únicamente formar estudiantes que comprendan textos, sino ciudadanos críticos capaces de reflexionar y actuar frente a las injusticias; por lo cual, es necesario replantear las prácticas pedagógicos y estrategias de aprendizaje que se vienen dando en las aulas.

En relación con el objetivo específico (c), vinculado a la **validación por juicio de expertos**, los resultados fueron favorables: los especialistas coincidieron en que la estrategia lectora integral propuesta es pertinente, coherente y factible de ser aplicada en el contexto de los estudiantes, lo cual significa que la propuesta no solo responde a las necesidades detectadas en el diagnóstico, sino que también cuenta con el respaldo teórico y metodológico necesario para su implementación por especialistas en el área.

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes de segundo grado presentan un nivel insuficiente de criticidad, evidenciado en su dificultad para analizar, inferir y valorar críticamente los textos, permaneciendo en estadios básicos de comprensión lectora.

2. Se confirma que la dimensión de conciencia crítica es la más debilitada, dado que los estudiantes muestran limitaciones para relacionar el texto leído con problemáticas sociales y asumir posturas reflexivas frente a ellas, evidenciando dificultades para identificar problemas sociales en los textos, analizar sus causas y proponer alternativas de solución.

3. En el pensamiento crítico, se observó que hay un mayor desarrollo en la capacidad de interpretar el mensaje del autor, reconocer relaciones de poder y emitir juicios críticos, especialmente frente a la discriminación social representada en el cuento.

4. El diagnóstico permitió evidenciar que las prácticas pedagógicas actuales continúan priorizando el nivel literal y memorístico de la lectura, reduciéndose a la reproducción mecánica de la información, limitando la posibilidad de desarrollar un pensamiento crítico integral, no se motiva para establecer relaciones texto-contexto, o cuestionar las ideas del autor con una postura propia ante los problemas planteados.

5. La estrategia lectora integral, fundamentada en enfoques constructivistas y sociocríticos, constituye en una alternativa viable para transformar la variable-problema, dado que su validación teórica y metodológica respalda su pertinencia y factibilidad para ser implementada en el área de Comunicación al promover procesos de análisis, reflexión y argumentación crítica en los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con su realidad social.

RECOMENDACIONES

- Incorporar la estrategia lectora integral en la programación del área de Comunicación y, de manera transversal, en otras áreas curriculares con el fin de potenciar el desarrollo de la criticidad en los estudiantes.
- Desarrollar programas de capacitación docente orientados al enfoque crítico de la lectura y la escritura, brindando herramientas metodológicas actualizadas que favorezcan la problematización de los textos y el desarrollo de competencias críticas en los estudiantes.
- Seleccionar textos que reflejen problemáticas sociales y culturales del contexto de los estudiantes, de manera que la lectura sea significativa, situada y motivadora garantizando un aprendizaje útil en la vida diaria.
- Diseñar estrategias pedagógicas activas (debates, estudios de caso, aprendizaje cooperativo, dramatizaciones, ensayos, etc.) que permitan a los estudiantes no solo comprender los textos, cuestionar y relacionar los mensajes de los textos con su realidad social.
- Implementar sistemas de evaluación formativa que valoren no solo la comprensión literal, sino también la capacidad de análisis, inferencia, metacognición y crítica, lo cual implica realizar evaluaciones periódicas sobre el pensamiento y la conciencia crítica mediante instrumentos diagnósticos similares al aplicado en este estudio que permitan monitorear los avances y ajustar las estrategias pedagógicas de manera oportuna.
- Fomentar un clima de diálogo y participación activa en el aula, donde los estudiantes se sientan libres de expresar sus opiniones, haciendo énfasis en la argumentación de sus ideas y confrontar distintos puntos de vista, fortaleciendo su pensamiento como su conciencia crítica basados en sustentos sólidos.

REFERENCIAS

Apaza, W. M., Guevara, H. M., Vilca, F., Apaza, H. M. V., Carpio, D., & Huamaní, J. L. (2021). Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes en la universidad–Perú. Revista Innova Educación, 3(4), 40-57. DOI: https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.003

Arguedas, J. M. (1934). Los comuneros de Utej-Pampa. En *Ciudad Seva*: Biblioteca digital (ed.). https://ciudadseva.com/texto/los-comuneros-de-utej-pampa/

Arguedas, J. M. (1965). El sueño del pongo. En *Relatos andinos*.

Barcia-Macías, G. Y., & Carrión-Mieles, J. E. (2024). Estrategias cognitivas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación general básica. *Yachasun*, *8*(14), 40–58. Recuperado a partir de https://www.editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/446

Carmona, (2021) Álbum y desarrollo de la competencia literaria. Análisis de respuestas lectoras de los niños ante el álbum ilustrado metaficcional. https://repositorio.uta.edu.ec:8443/ handle/123456789/35668

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Currículo Nacional (2017). ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa? Cartilla de planificación curricular para Educación Primaria. https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf

Díaz, N. (2006). Técnicas de muestreo. Sesgos más frecuentes. *Sedén*, (9), 21-132. https://www. revistaseden.org/files/9-CAP%209.pdf

Flavell, J. H. (1985). *Cognitive development* (2ª ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Flores, C., Díaz, A., & Lagos, M. (2017). [Citado en Valencia & Neyra, 2021].

Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (1981). *La importancia del acto de leer*. Congreso Brasileño de Lectura, Campinas.

Freire, P. (1996). La importancia del acto de leer1. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/524-la-importancia-de-leer-freire-docpdf-mh5tB-articulo.pdf

Freire, P. (2005). *Educación y cambio*. Política y educación. Siglo XXI.

Gonzales, A. G. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, *0*(138), 125-135.

GRADE (2021). *Lectura crítica de los materiales didácticos.* Grupo de Análisis para el Desarrollo Educativo Regional. https://www.grade.org.pe/creer/archivos/VFlectura-critica-de-los-materiales-didacticos.pdf.

Guthrie, J., & Wigfield, A. (2000). *Compromiso y motivación en la lectura*. Nueva York. (vol. 3).

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2024). *Metodología de la Investigación, 6(1), 170-191*.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A Paradigm for Cognition*. Cambridge University Press.

Lozada, J. (2014). Investigación aplicada: Definición, propiedad intelectual e industria. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica*

Indoamérica, *3*(1), 47-50. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749

Medina, J. D., Fuenmayor, G., & Camacho, H. (2009). Psicogénesis de la Escritura: un acercamiento crítico. *Revista de Artes y Humanidades Única*, *10*(3), 71-98. https://www.redalyc.org/pdf/1701/170114929005.pdf

MINEDU – UMC (2022). *Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). Informe técnico de logros de aprendizaje*. Ministerio de Educación del Perú.

MINEDU (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Ministerio de Educación del Perú.

MINEDU (2016). Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, *14*(4), 9-32. https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=55149101002

MINEDU (2019). Resultados PISA 2018. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/ PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf

MINEDU (2022). Resultado ECE 2022. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/ PPT-Presentaci%C3%B3n-de-Resultados-EM-2022.pdf

MINEDU (2022). Resultados PISA 2022. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/10/ Presentaci%C3%B3n-de-resultados-PISA-2022Per%C3%BA.pdf

MINEDU (2024) Resultados ENLA 2023. https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/

20.500.12799/10650/Rporte%20t%c3%a9cnico%20de%20la%20Evaluaci%c3%b3n%20Nacional%20de%20Logros%20de%20Aprendizaje%20ENLA%202023.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Morales-Gómez, G., Reza-Suárez, L., Galindo-Mosquera, S., & Rizzo-Bajaña, P. (2019). ¿Qué significa "fundamentos filosóficos" de un modelo educativo de calidad? *Revista Ciencia UNEMI, 12*(31), 116-127.

Nieto, N. E. (2018). Tipos de investigación. https://core.ac.uk/download/pdf/250080756.pdf

Paredes, R. (2020). Investigación propositiva. Instituto de Educación Superior Pedagógico Publico Indoamérica. https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906

Paul, R. & Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herra-mientas (p. 26). Dillon Beach, California: Fundación para el pensamiento crítico. https://didacticadelaeducacionsuperioruacj.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/guc3aca-para-el-pensamiento-crc3actico.pdf

Peña Torres, A. M. (2023). Desarrollo de la competencia literaria mediante estrategias de lectura en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la I.E. N° 6010 – Villa María del Triunfo [Tesis de maestría, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional UPN. https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/35345/Pena_Torres_AM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Peñarreta-Aldaz, L. N., Panchi-Vergara, A. C., Yépez-Moreno, A. G., & Castillo-Bustos, M. R. (2024). Estrategias cognitivas para el aprendizaje. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, *1*(4), 1–15. https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.1

Piaget, J. & Inhelder, B. (2016). Psicología del niño (ed. renovada). Ediciones Morata.

Reyes Piña, O. L., & Bringas Linares, J. A. (2006). La modelación teórica como método de la investigación científica. *Varona*, (42),8-15. [Consulta 6 de febrero de 2025]. ISSN: 0864-196X. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635561003

Rodríguez, A. B., Rojas, N. P., & Rojas, G. R. (2020). Validación de una prueba de comprensión lectora para estudiantes universitarios. *Revista Educación*, *44*(1), 1-24. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092005

Rodríguez, M. (2021). Estrategias cognitivas para desarrollar las habilidades de comprensión lectora utilizando cuentos cortos. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *20*(44), 233-253. https://www.redalyc.org/journal/2431/243169780015/

Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R. & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, *2*(3 Especial), 127-137. https://doi.org/10.23857/dc.v2i3 Especial.298

SENA. (2017). *Lineamientos para la ejecución didáctica en el aula*. Servicio Nacional de Aprendizaje.

Solé. (1998). Estrategias de lectura (8ª ed.), Graó. https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf

UNESCO (2013). *Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE)*. UNESCO – OREALC.

UNESCO (2023). *Informe GEM sobre educación y pensamiento crítico*.

Valencia, M. C., & Neyra, L. L. C. (2022). Aplicación de un programa de lectura integral para mejorar la comprensión lectora. ConCiencia EPG, *7*(1), 51-65. https://dialnet.unirioja.es/ servlet/articulo?codigo=8602569

Villalobos, J. (2020). El uso de las estrategias cognoscitivas en el desarrollo de la comprensión de la lectura de textos escritos en una lengua extranjera. *Revista de Lenguas Modernas*, (33), 53–82. https://doi.org/10.15517/rlm.v0i33.41080

Vissani, L. E., Scherman, P. & Fantini, N. D. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. https://www.aacademica.org/000-067/173.pdf/?amp=1

ANEXOS

ANEXO A: Matriz de consistencia

Problema	Solución de problema	Objetivos	Diseño teórico	Diseño metodológico
Síntesis de la situación problemática En el transcurso del año escolar del año 2023, en el aula de 2° "B" de educación básica, turno tarde del área de comunicación de una institución educativa de Lambayeque, se observa: • **Recurrencias:** (a) Los estudiantes enfrentan dificultades significativas en la comprensión de textos, lo que afecta tanto su desempeño académico general como su capacidad para desarrollar habilidades críticas y analíticas; (b) existe una dificultad recurrente en los estudiantes para identificar detalles clave en los textos, tales como fechas, personajes y eventos, lo que interfiere con su capacidad para seguir la trama de la narración; (c) no se lleva a cabo una adecuada conexión entre la información explícita del texto y sus implicaciones más profundas, como identificar el propósito del autor o prever las consecuencias de los eventos narrados. • **Evidencias:** (a) La mayoría de los estudiantes tienen dificultades para leer entre líneas, lo que limita su habilidad para hacer inferencias y formar opiniones fundamentadas sobre lo que leen; (b) se observa una falta de desarrollo de una postura crítica en relación con los textos, lo que restringe su capacidad para evaluar y argumentar sobre los mismos; (c) aunque la importancia de la lectura crítica se reconoce, no se implementa una estrategia efectiva para fomentar estas habilidades en los estudiantes, limitando su avance en la competencia lectora. • **Consecuencia**: La falta de una intervención estratégica en el desarrollo de la lectura crítica y la comprensión de textos provoca que los estudiantes no logren desarrollar una competencia lectora profunda, lo cual impacta negativamente en su capacidad para reflexionar, argumentar y formar juicios informados. Esto genera un aprendizaje superficial e ineficaz que no contribuye al desarrollo de habilidades analíticas necesarias para su desenvolvimiento académico y social. • **Tendencia:** Se propone diseñar e implementar una estrategia integral que aborde de manera efectiva el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de segundo grado de secundaria, con el fin de mejorar sus competencias lectoras y fomentar habilidades de reflexión y argumentación en torno a los textos leídos, para que puedan desempeñarse con éxito en su ámbito académico y en su vida cotidiana. **Formulación del problema** ¿Qué estrategia prevé el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque?	Una estrategia lectora integral, basada en la teoría interactiva de la lectura y la teoría constructivista del aprendizaje, desarrolla la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque. **Categorías** *Categoría problema* Criticidad *Categoría solución* Estrategia de lectura integral	**General** *Diseñar* una estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque. **Específicos** *Diagnosticar* cuantitativamente el nivel de desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque. *Construir* la estrategia lectora integral en sus fundamentos y lineamientos para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque. *Validar*, a juicio de experto, la estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad de los estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de Lambayeque.	**Antecedentes** Apaza et al. (2021). Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes en la universidad–Perú. Villalobos (2020). El uso de las estrategias cognoscitivas en el desarrollo de la comprensión de la lectura de textos escritos en una lengua extranjera. Peñarreta et al. (2024). Estrategias cognitivas para el aprendizaje. Rodríguez (2021). Estrategias cognitivas para desarrollar las habilidades de comprensión lectora utilizando cuentos cortos. Barcia y Carrión (2024). Estrategias cognitivas para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación general básica. Carmona (2021). Álbum y desarrollo de la competencia literaria. Análisis de respuestas lectoras de los niños ante el álbum ilustrado metaficcional. Manjarres (2022). Las competencias literarias en la escritura creativa de los estudiantes de Educación general Básica de la Unidad Educativa "Nueva Esperanza" del cantón Ambato **Bases** *Teoría interactiva de la lectura* Flores, Diaz y Lagos (2017; Mialaret (1975); Vissani, Scherman y Fantini (2017); Freire (1971); Freire (1996) *Teoría constructivista* Saldarriaga, Bravo y Loor (2016); Piaget e Inhelder (1966) *Teoría de la conciencia critica* Freire (1969); Freire (2005) *Teoría del pensamiento crítico* Paúl y Elder (2003)	**Paradigma** Sociocrítico **Enfoque** Cuantitativo **Tipo** Básica **Nivel** Descriptivo-propositivo **Diseño** No experimental **Procedimiento** Concreción empírica (diagnóstico cualitativo) / construcción modélica (validación teórica) **Población y muestra** Población muestral: conformada por 25 estudiantes del segundo grado de secundaria, cuyas edades están entre 15 y 16 años **Técnicas** Observación sistemática Modelación **Instrumentos** Test de criticidad Matriz de modelación

ANEXO B: Test de criticidad

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"

LAMBAYEQUE, PERÚ

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓNPROGRAMA DE EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA

TEST DE CRITICIDAD

ESTUDIANTES DE 2° GRADO DE EBR SECUNDARIA
CHICLAYO

Área	:	Comunicación
Lugar	:	Aula de segundo grado de Educación Básica Regular secundaria
Fecha	:	……
Duración	:	90' Hora de inicio: …… Hora de término: ……
Estudiante	:	……...……...
Grado y sección	:	……...……...
Modalidad de aplicación	:	Presencial

Estimado estudiante: El objetivo de este cuestionario es recopilar información precisa y relevante sobre tu nivel de criticidad. Los datos obtenidos serán fundamentales para diseñar una propuesta formativa que impulse el fortalecimiento de tus potencialidades de criticidad y contribuir de esta manera a la mejora de la calidad de tu aprendizaje. Tu desempeño en criticidad será evaluado de acuerdo con los criterios establecidos en la siguiente tabla de especificaciones.

Tabla de especificaciones

Categoría	Subcategorías 1	Subcategorías 2	Indicadores	Peso	Ítems	Respuestas
Criticidad La criticidad es la tendencia de una persona a dar razones sobre sus actos, lo cual excede la simple justificación, pues involucra la capacidad de defender su punto de vista frente a una situación, utilizando argumentos adecuados que se alineen con el contexto y los criterios de validez. Se cuestiona la racionalidad instrumental. Es un ejercicio de reflexión que algunos identifican como pensamiento crítico, mientras que otros lo describen como dinamismo de la criticidad, integrando conciencia y reflexión crítica. (Patiño, 2014).	**Conciencia crítica** Es "la interpretación profunda de los problemas, la búsqueda de causalidades y constantes revisiones, la argumentación, el debate, el cuestionamiento de los prejuicios, la primacía de la racionalidad, […] y la transformación de la realidad" (Freyre, 1997).	Interpretación de problemas	Identifica el conflicto central del cuento.	5 %	1	Adecuadas/ Inadecuadas/ Omitidas
		Búsqueda de causalidades	Analiza las causas y consecuencias de las acciones o hechos.	10 %	2	
		Revisión permanente	Revisa continuamente la trama, forma y contexto del cuento.	10 %	2	
		Argumentación	Justifica con evidencias sus apreciaciones acerca del cuento.	10 %	3	
		Cuestionamiento de prejuicios	Problematiza cualquier sesgo o prejuicio dentro del cuento.	5 %	1	
		Transformación de la realidad	Aporta ideas de cambio en la realidad a partir de su comprensión del cuento.	10 %	2	
	Pensamiento critico Es "el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio" (Universidad Iberoamericana, 1985).	Juicio autorregulado	Autoevalúa sus apreciaciones sobre el cuento.	5 %	1	
		Juicio intencional	Juzga el cuento con un propósito determinado.	10 %	2	
		Inferencia	Infiere los sentidos del cuento.	5 %	1	
		Evaluación	Evalúa la calidad de la trama, los roles de los personajes y la resolución del conflicto.	15%	3	
		Explicación de evidencias	Explica sus apreciaciones y posiciones con evidencias claras.	5 %	1	
		Explicación de criterios	Explica sus apreciaciones y posiciones con criterios precisos.	5 %	1	
		Explicación de contextos	Explica sus apreciaciones y posiciones con bases contextuales.	5 %	1	
			Total	100 %	20	20

En inicio	En proceso	Logro previsto	Logro destacado
00-10	11-13	14-17	18-20

Lee el siguiente cuento:

El sueño del pongo

José María Arguedas

Un hombrecito se encaminó a la casa hacienda de su patrón. Como era siervo, iba a cumplir el turno de pongo, de sirviente en la gran residencia. Era pequeño, de cuerpo miserable, de ánimo débil, todo lamentable; sus ropas viejas.

El gran señor, patrón de la hacienda, no pudo contener la risa cuando el hombrecito saludó en el corredor de la residencia.

—¿Eres gente u otra cosa? —le preguntó delante de todos los hombres y mujeres que estaban de servicio.

Humillándose, el pongo no contestó. Atemorizado, con sus ojos helados, se quedó de pie.

—¡A ver! —dijo el patrón—, por lo menos sabrá lavar ollas, siquiera sabrá manejar una escoba, con esas sus manos que parece que no son nada. ¡Llévate esta inmundicia! —ordenó al mandón de la hacienda.

Arrodillándose, el pongo le besó las manos al patrón y, todo agachado, siguió al mandón hasta la cocina.

El hombrecito tenía el cuerpo pequeño, sus fuerzas eran, sin embargo, como las de un hombre común. Todo cuanto le ordenaban hacer lo hacía bien. Pero había un poco como de espanto en su rostro; algunos siervos se reían de verlo así, otros lo compadecían. "Huérfano de huérfanos; hijo del viento, de la luna debe ser el frío de sus ojos, el corazón pura tristeza", había dicho la mestiza cocinera viéndolo.

El hombrecito no hablaba con nadie; trabajaba callado; comía en silencio. Todo cuanto le ordenaban cumplía. "Sí, papacito; sí, mamacita", cuanto solía decir.

Quizá a causa de tener una cierta expresión de espanto, y por sus harapos y acaso también porque no quería hablar, el patrón sintió un especial desprecio por el hombrecito. Al anochecer, cuando los siervos se reunían para rezar el Ave María, en el corredor de la casa-hacienda, a esa hora, el patrón martirizaba siempre al pongo delante de toda la servidumbre; lo sacudía como a un trozo de pellejo.

Lo empujaba de la cabeza y lo obligaba a que se arrodillara y, así hincado, le daba golpes suaves en la cara.

—Creo que eres perro. ¡Ladra! —le decía.

El hombrecito no podía ladrar.

—Ponte en cuatro patas —le ordenaba entonces.

El pongo obedecía, y daba unos pasos en cuatro pies.

—Trota de costado, como perro —seguía ordenándole el hacendado.

El hombrecito sabía correr imitando a los perros pequeños de la puna.

El patrón reía de muy buena gana; la risa le sacudía todo el cuerpo.

—¡Regresa! —le gritaba cuando el sirviente alcanzaba trotando el extremo del gran corredor.

El pongo volvía, corriendo de costadito. Llegaba fatigado.

Algunos de sus semejantes, siervos, rezaban mientras tanto el Ave María, despacio, como viento interior en el corazón.

—¡Alza las orejas ahora, vizcacha! ¡Vizcacha eres! —mandaba el señor al cansado hombrecito. Siéntate en dos patas; empalma las manos.

Como si en el vientre de su madre hubiera sufrido la influencia modelante de alguna vizcacha, el pongo imitaba exactamente la figura de uno de estos animalitos, cuando permanecen quietos, como orando sobre las rocas. Pero no podía alzar las orejas.

Golpeándolo con la bota, sin patearlo fuerte, el patrón derribaba al hombrecito sobre el piso de ladrillo del corredor.

—Recemos el Padrenuestro —decía luego el patrón a sus indios que esperaban en fila.

El pongo se levantaba a poco y no podía rezar porque no estaba en el lugar que le correspondía; ni ese lugar correspondía a nadie.

En el oscurecer, los siervos bajaban del corredor al patio y se dirigían al caserío de la hacienda.

—¡Vete, pancita! —solía ordenar, después, el patrón al pongo.

Y así todos los días, el patrón hacía revolcarse a su nuevo pongo, delante de la servidumbre. Lo obligaba a reírse, a fingir llanto. Lo entregó a la mofa de sus iguales, los colonos.

Pero… una tarde, a la hora del Ave María, cuando el corredor estaba colmado de toda la gente de la hacienda, cuando el patrón empezó a mirar al pongo con sus densos ojos, ese, ese hombrecito, habló muy claramente. Su rostro seguía un poco espantado.

—Gran señor, dame tu licencia; padrecito mío, quiero hablarte — dijo.

El patrón no oyó lo que oía.

—¿Qué? ¿Tú eres quien ha hablado u otro? –preguntó.

—Tu licencia, padrecito, para hablarte. Es a ti a quien quiero hablarte —repitió el pongo.

—Habla… si puedes —contestó el hacendado.

—Padre mío, señor mío, corazón mío — empezó a hablar el hombrecito—. Soñé anoche que habíamos muerto los dos, juntos; juntos habíamos muerto.

—¿Conmigo? ¿Tú? Cuenta todo, indio —le dijo el gran patrón.

—Como éramos hombres muertos, señor mío, aparecimos desnudos, los dos, juntos; desnudos ante nuestro gran Padre San Francisco.

—¿Y después? ¡Habla! —ordenó el patrón, entre enojado e inquieto por la curiosidad.

—Viéndonos muertos, desnudos, juntos, nuestro gran Padre San Francisco nos examinó con sus ojos que alcanzan y miden no sabemos hasta qué distancia. A ti y a mí nos examinaba, pesando, creo, el corazón de cada uno y lo que éramos y lo que somos. Como hombre rico y grande, tú enfrentabas esos ojos, padre mío.

—¿Y tú?

—No puedo saber cómo estuve, gran señor. Ya no puedo saber lo que valgo.

—Bueno. Sigue contando.

—Entonces, después nuestro Padre dijo con su boca: "De todos los ángeles, el más hermoso, que venga. A ese incomparable que lo acompañe otro ángel pequeño, que sea también el más hermoso. Que el ángel pequeño traiga una copa de oro llena de la miel de chancaca más transparente".

—¿Y entonces? –preguntó el patrón.

Los indios siervos oían, oían al pongo, con atención sin cuenta, pero temerosos.

—Dueño mío: apenas nuestro gran Padre San Francisco dio la orden, apareció un ángel, brillando, alto como el sol; vino hasta llegar delante de nuestro Padre, caminando despacio. Detrás del ángel mayor marchaba otro pequeño, bello, de luz suave como resplandor de las flores. Traía en las manos una copa de oro.

—¿Y entonces? —repitió el patrón.

—"Ángel mayor: cubre a este caballero con la miel que está en la copa de oro; que tus manos sean como plumas cuando pasen sobre el cuerpo del hombre", ordenó nuestro gran Padre. Y así, el ángel excelso, levantando la miel con sus manos, enlució tu cuerpecito, todo, desde la cabeza hasta las uñas de los pies. Y te erguiste, solo; en el resplandor del cielo la luz de tu cuerpo sobresalía, como si estuviera hecho de oro, transparente.

—Así tenía que ser —dijo el patrón, y luego preguntó:

—¿Y a ti?

—Cuando tú brillabas en el cielo, nuestro gran Padre San Francisco volvió a ordenar: "Que de todos los ángeles del cielo venga el de menos valer, el más ordinario. Que ese ángel traiga en un tarro de gasolina excremento humano".

—¿Y entonces?

—Un ángel que ya no valía, viejo, de patas escamosas, al que no le alcanzaban las fuerzas para mantener las alas en su sitio, llegó ante nuestro gran Padre; llegó bien cansado, con las alas chorreadas, trayendo en las manos un tarro grande. "Oye, viejo —ordenó nuestro gran Padre a ese pobre ángel—, embadurna el cuerpo de este hombrecito con el excremento que hay en esa lata que has traído; todo el cuerpo, de cualquier manera; cúbrelo como puedas. ¡Rápido!" Entonces, con sus manos nudosas, el ángel viejo sacando el excremento de la lata, me cubrió, desigual, el cuerpo, así como se echa barro en la pared de una casa ordinaria, sin cuidado. Y aparecí avergonzado, en la luz del cielo, apestando…

—Así mismo tenía que ser —afirmó el patrón—. ¡Continúa! ¿O todo concluye allí?

—No, padrecito mío, señor mío. Cuando nuevamente, aunque ya de otro modo, nos vimos juntos, los dos, ante nuestro gran Padre San Francisco, él volvió a mirarnos, también nuevamente, ya a ti, ya a mí, largo rato. Con sus ojos que colmaban el cielo, no sé hasta qué honduras nos alcanzó, juntando la noche con el día, el olvido con la memoria. Y luego dijo: "Todo cuanto los ángeles debían hacer con ustedes ya está hecho. Ahora ¡lámanse el uno al otro! Despacio, por mucho tiempo". El viejo ángel rejuveneció a esa misma hora; sus alas recuperaron el color negro, su gran fuerza. Nuestro Padre le encomendó vigilar que su voluntad se cumpliera.

(Ediciones Salqantay, 1965)

Responde las siguientes preguntas:

Conciencia crítica

Indicador: *Identifica el conflicto central del cuento*

1. **¿Cuál es el conflicto principal o problema que enfrenta el protagonista en el cuento?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Analiza las causas y consecuencias de las acciones o hechos*

2. **¿Qué acciones del pongo dan origen al conflicto principal o problema del cuento?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

3. **¿Cómo las decisiones del patrón afectan la trama? Señala las consecuencias que tienen las decisiones del jefe o patrón en la historia.**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Revisa continuamente la trama, forma y contexto del cuento*

4. **¿Crees que algún evento o detalle debería haber sido presentado de otra manera para mejorar la comprensión del lector?** *(Algo en la historia que debería contarse de otra forma para entenderse mejor)*

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

5. **¿De qué manera las tradiciones, creencias o formas de pensar de los personajes cambian sus decisiones o ayudan a resolver el problema?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Justifica con evidencias sus apreciaciones acerca del cuento*

6. **¿Por qué crees que el pongo reacciona de la manera en que lo hace en el cuento? Justifica tu respuesta con ejemplos del texto.**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

7. **¿Qué elementos del cuento te ayudan a entender mejor el sufrimiento o la frustración del pongo?** *(Señala partes de la historia que te hacen sentir o darte cuenta de lo mal que lo está pasando el pongo)*

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Problematiza cualquier sesgo o prejuicio dentro del cuento.*

8. **¿Qué prejuicios sociales (injusticias, discriminación, abusos de poder, etc.) están representados en el cuento? Identifícalos en ejemplos y explícalos con datos del texto.**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Aporta ideas de cambio en la realidad a partir de su comprensión del cuento.*

9. ¿Qué situaciones del cuento podrían aplicarse a nuestra sociedad actual para mejorar la convivencia o el trato hacia los demás?

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

10. ¿Qué lecciones podemos aprender del cuento para mejorar las relaciones entre diferentes grupos sociales?

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Pensamiento crítico

Indicador: *Autoevalúa las apreciaciones sobre el cuento.*

11. **¿Crees que entendiste correctamente los mensajes que el autor quiere transmitir? ¿Por qué?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Juzga el cuento con un propósito determinado.*

12. ¿Para qué crees que el autor escribió esta historia? ¿Qué te lleva a pensar eso?

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

13. **En la historia, el "pongo" está subordinado a la voluntad de los poderosos (una relación en la que uno manda y el otro obedece). ¿Por qué crees que el autor eligió esta relación de poder?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Infiere los sentidos del cuento.*

14. **¿Qué simboliza o representa el sueño del pongo dentro del cuento? ¿Qué crees que significa este sueño para él?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Evalúa la calidad de la trama, los roles de los personajes y la resolución del conflicto.*

15. **¿Consideras que la historia del cuento es coherente y clara? ¿Por qué?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

16. **¿Qué piensas sobre cómo son los personajes, sobre todo el pongo y su patrón? ¿Están bien descritos y se entiende su forma de ser?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

17. **¿Crees que la resolución del conflicto es adecuada o crees que el cuento debería haber terminado de otra manera?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Explica sus apreciaciones y posiciones con evidencias claras.*

18. **¿Cuáles son las principales razones por las que consideras que la situación del pongo es injusta? Apóyate en ejemplos del texto.**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Explica sus apreciaciones y posiciones con criterios precisos.*

19. **¿Qué elementos específicos del cuento (como la descripción de los personajes, los diálogos o las acciones) te hacen pensar que el cuento critica la desigualdad social o injusticia entre personas con más y menor poder?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

Indicador: *Explica sus apreciaciones y posiciones con bases contextuales.*

20. **¿De qué manera el contexto social o la vida de los personajes muestra lo que pasa con personas que son tratadas mal o con desprecio en Perú u otros lugares?**

……...
……...
……...
……...
……...
……...
……...

ANEXO C: Informes de validación de test de criticidad

Informe n.° 1

Lambayeque, 11 de abril de 2025

Señora

Dra. Sandra Paola Coronado López

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada:

"Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque".

Este estudio es ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,





Teodora Noemi Llontop Suclupe
DNI: 76040689
Correo: tllontop@unprg.edu.pe
Cel. 921481506

Esmeralda Jackelyne Pérez García
DN: 75920753
Correo: eperezga@unprg.edu.pe

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DEL TEST DE CRITICIDAD

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES (Por favor, indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No				
1.	X		X		X		X		X					
2.	X		X		X		X		X					
3.	X		X		X		X		X					
4.	X		X		X		X		X					
5.	X		X		X		X		X					
6.	X		X		X		X		X					
7.	X		X		X		X		X					
8.	X		X		X		X		X					
9.	X		X		X		X		X					
10.	X		X		X		X		X					
11.	X		X		X		X		X					
12.	X		X		X		X		X					
13.	X		X		X		X		X					
14.	X		X		X		X		X					
15.	X		X		X		X		X					
16.	X		X		X		X		X					
17.	X		X		X		X		X					
18.	X		X		X		X		X					

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Sandra Paola Coronado López Grado académico: Doctora en Educación Firma: _____

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Sandra Paola Coronado López, con documento de identidad N° 42402258, de profesión docente, con Grado académico de Doctora en Educación, ejerce actualmente como docente en la Institución Educativa "Manuel Antonio Mesones Muro" de Bagua, por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la Institución Educativa "10030 Naylamp".

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: _23/04/25_____



Firma

DNI N°: __42402258___

Informe n.° 2

Lambayeque, 9 de abril de 2025

Señor

Mg. Justo Raymundo Casas Navarro

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada:

"Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque".

Este estudio es ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Teodora Noemi Llontop Suclupe
DNI: 76040689
Correo: tllontop@unprg.edu.pe
Cel. 921481506

Esmeralda Jackelyne Pérez García
DNI: 75920753
Correo: eperezga@unprg.edu.pe

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DEL TEST DE CRITICIDAD

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES (Por favor, indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No				
1.	X		X				X		X		X			
2.	X		X				X		X		X			
3.	X		X				X		X		X			
4.		X	X				X			X			X	Problemas de redacción
5.	X		X				X		X		X			
6.	X		X				X		X		X			
7.	X		X				X		X		X			
8.	X		X				X		X		X			
9.	X		X				X		X		X			
10.	X		X				X		X		X			
11.	X		X				X		X		X			
12.	X		X				X		X		X			
13.	X		X				X		X		X			
14.	X		X				X		X		X			
15.	X		X				X		X			X		Podría mejorar añadiendo otra condición: coherente, cohesiva y clara
16.	X		X				X		X		X			
17.	X		X				X		X		X			
18.	X		X				X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Justo Raymundo Casa Navarro Grado académico: Magíster Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Justo Raymundo Casas Navarro, con documento de identidad N° 06629525, de profesión lingüista, con Grado de Magíster, ejerce actualmente como profesor en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la Institución Educativa "10030 Naylamp".

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia				X

Fecha: 21 de abril de 2025



Firma

DNI N°: 06629525

Informe n.° 3

Lambayeque, 9 de abril de 2025

Señor

Dr. Darío Hernández Quiroz

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada:

"Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque".

Este estudio es ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Teodora Noemi Llontop Suclupe
DNI: 76040689
Correo: tllontop@unprg.edu.pe
Cel. 921481506

Esmeralda Jackelyne Pérez García
DN: 75920753
Correo: eperezga@unprg.edu.pe

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DEL TEST DE CRITICIDAD

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES (Por favor, indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No				
1.	X		X		X		X		X		X			
2.	X		X		X		X		X		X			
3.	X		X		X		X		X		X			
4.	X		X		X		X		X		X			
5.	X		X		X		X		X		X			
6.	X		X		X		X		X		X			
7.	X		X		X		X		X		X			
8.	X		X		X		X		X		X			
9.	X		X		X		X		X		X			
10.	X		X		X		X		X		X			
11.	X		X		X		X		X		X			
12.	X		X		X		X		X		X			
13.	X		X		X		X		X		X			
14.	X		X		X		X		X		X			
15.	X		X		X		X		X		X			
16.	X		X		X		X		X		X			
17.	X		X		X		X		X		X			
18.	X		X		X		X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: SEGUNDO DARIO HERNANDEZ QUIROZ Grado académico: DOCTOR Firma: 

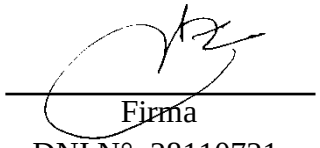
CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Segundo Dario Hernández Quiroz, con documento de identidad N° 28110721, de profesión docente, con grado de doctor, ejerce actualmente como especialista en Educación: área de Comunicación en la Gerencia Regional de Educación de Lambayeque, por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test), a los efectos de su aplicación en estudiantes de segundo grado del nivel secundario de la Institución Educativa "10030 Naylamp".

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: 06 DE MAYO DE 2025



Firma
DNI N°: 28110721

ANEXO D: Informes de validación de propuesta

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
LENGUA Y LITERATURA

Informe de validación de la propuesta

Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque

Investigadoras: Pérez García Esmeralda Jackelyne

Llontop Suclupe Teodora Noemí

Asesor: Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

2025

Informe n.° 1

Validación de la «Estrategia lectora integral para el desarrollo de la critici- dad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educa- tiva de Lambayeque»

Objeto validado: *Propuesta de la Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el *"Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en es- tudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lam- bayeque"*, presentada por las investigadoras **Pérez García Esmeralda Jackelyne** y **Llontop Suclupe Teodora Noemí**, aspirantes al Título Profesional de Licencia- dos en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico So- ciales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la trans- formación de situaciones no consensuadas en las prácticas evaluativas de la edu- cación básica secundaria.

Firma	
Apellidos y nombres	Coronado López, Sandra Paola
DNI	42402258
Profesión	Docente
Grado académico	Doctora En Educación
Afiliación institucional	IEE Manuel Antonio Mesones Muro – Bagua
Cargo que desempeña	DOCENTE
Fecha de validación	26 DE OCTUBRE DE 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la **Estrategia lectora integral**, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Estrategia lectora integral				**Escala valorativa**				
				1	**2**	**3**	**4**	**5**
Dimensiones		**Criterios**	**Ítems**					
Fundamentos	Principios	Pertinencia	1. La teoría que sustenta la propuesta responde a las necesidades de aprendizaje lector de los estudiantes.					5
		Sistematicidad	2. Los principios del enfoque son organizados y coherentes entre sí.					5
		Consistencia	3. Los principios del enfoque están debidamente sustentados en bases teóricas.					5
Lineamientos	Secuencias	Sistematicidad	4. La estrategia desarrolla secuencias graduales y coherentes con el desarrollo lector.					5
		Integralidad	5. La estrategia articula procesos cognitivos, metacognitivos, afectivos y sociales de lectura.					5
	Actividades	Sistematicidad	6. Las actividades lectoras son ordenadas y coherentes con los propósitos de aprendizaje y las etapas del proceso lector.					5
		Significatividad	7. Las actividades favorecen el desarrollo lector en sus niveles literal, inferencial y crítico.					5
	Acciones	Pertinencia	8. Las acciones planteadas son pertinentes y coherentes con el sentido de las actividades lectoras.					5
	Técnicas	Sistematización	9. Las técnicas se aplican de manera sistemática para favorecer la comprensión y el análisis textual.					5
	Instrumentos	Consistencia	10. Los instrumentos respaldan las acciones y técnicas, permiten orientar y evaluar el progreso lector de forma integral.					5
				Puntajes parciales				50
				Puntaje total	50			

Observaciones / sugerencias:
Estrategia planteada de manera muy didáctica. Todo muy bien.

Escala de validez		
Escala	***Rango de frecuencia***	***Rango de porcentaje***
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez	
Validez baja	( )
Validez regular	( )
Validez buena	( )
Validez muy buena	(X)

Opinión de validez

Informe n.° 2

Validación de la «Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque»

Objeto validado: *Propuesta de la Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el *"Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en es- tudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lam- bayeque"*, presentada por las investigadoras **Pérez García Esmeralda Jackelyne** y **Llontop Suclupe Teodora Noemí**, aspirantes al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la trans- formación de situaciones no consensuadas en las prácticas evaluativas de la edu- cación básica secundaria.

Firma	
Apellidos y nombres	Hernández Quiroz, Segundo Darío
DNI	28110721
Profesión	Docente
Grado académico	Doctor
Afiliación institucional	Gerencia Regional de Educación de Lambayeque
Cargo que desempeña	Especialista en Educación - Área Comunicación
Fecha de validación	14 de octubre de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la **Estrategia lectora integral**, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Estrategia lectora integral					**Escala valorativa**				
					1	**2**	**3**	**4**	**5**
Dimensiones		**Criterios**	**Ítems**						
Fundamentos	Principios	Pertinencia	1.	La teoría que sustenta la propuesta responde a las necesidades de aprendizaje lector de los estudiantes.					X
		Sistematicidad	2.	Los principios del enfoque son organizados y coherentes entre sí.					X
		Consistencia	3.	Los principios del enfoque están debidamente sustentados en bases teóricas.					X
Lineamientos	Secuencias	Sistematicidad	4.	La estrategia desarrolla secuencias graduales y coherentes con el desarrollo lector.					X
		Integralidad	5.	La estrategia articula procesos cognitivos, metacognitivos, afectivos y sociales de lectura.					X
	Actividades	Sistematicidad	6.	Las actividades lectoras son ordenadas y coherentes con los propósitos de aprendizaje y las etapas del proceso lector.					X
		Significatividad	7.	Las actividades favorecen el desarrollo lector en sus niveles literal, inferencial y crítico.					X
	Acciones	Pertinencia	8.	Las acciones planteadas son pertinentes y coherentes con el sentido de las actividades lectoras.					X
	Técnicas	Sistematización	9.	Las técnicas se aplican de manera sistemática para favorecer la comprensión y el análisis textual.					X
	Instrumentos	Consistencia	10.	Los instrumentos respaldan las acciones y técnicas, permiten orientar y evaluar el progreso lector de forma integral.					X
				Puntajes parciales					50
				Puntaje total	50				

Observaciones / sugerencias:

Escala de validez		
Escala	***Rango de frecuencia***	***Rango de porcentaje***
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez
Validez baja ( )
Validez regular ( )
Validez buena ( )
Validez muy buena (X)

Opinión de validez

Informe n.° 3

Validación de la «Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque»

Objeto validado: *Propuesta de la Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad*

Por medio del presente **Informe** hago constar que he leído, revisado, analizado y validado el *"Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa de Lambayeque"*, presentada por las investigadoras **Pérez García Esmeralda Jackelyne** y **Llontop Suclupe Teodora Noemí**, aspirantes al Título Profesional de Licenciados en Educación, Lengua y Literatura, en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

La *Estrategia lectora integral para el desarrollo de la criticidad* se ha construido como una opción metodológico-evaluativa propositiva orientada hacia la transformación de situaciones no consensuadas en las prácticas evaluativas de la educación básica secundaria.

Firma	
Apellidos y nombres	Delgado Uriarte, Celso
DNI	40380383
Profesión	Docente
Grado académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Afiliación institucional	Universidad de San Martín de Porres
Cargo que desempeña	Profesor contratado
Fecha de validación	1 de noviembre de 2025

Instrucciones

Luego de la lectura y análisis de la **Estrategia lectora integral**, asigne una valoración numérica (del 1 al 5) a cada criterio-ítem. Luego se asignar las valoraciones numéricas a cada criterio-ítem, anote los puntajes parciales. Finalmente, anote el puntaje total.

Estrategia lectora integral				**Escala valorativa**				
				1	**2**	**3**	**4**	**5**
Dimensiones		**Criterios**	**Ítems**					
Fundamentos	Principios	Pertinencia	1. La teoría que sustenta la propuesta responde a las necesidades de aprendizaje lector de los estudiantes.					X
		Sistematicidad	2. Los principios del enfoque son organizados y coherentes entre sí.					X
		Consistencia	3. Los principios del enfoque están debidamente sustentados en bases teóricas.					X
Lineamientos	Secuencias	Sistematicidad	4. La estrategia desarrolla secuencias graduales y coherentes con el desarrollo lector.					X
		Integralidad	5. La estrategia articula procesos cognitivos, metacognitivos, afectivos y sociales de lectura.				X	
	Actividades	Sistematicidad	6. Las actividades lectoras son ordenadas y coherentes con los propósitos de aprendizaje y las etapas del proceso lector.				X	
		Significatividad	7. Las actividades favorecen el desarrollo lector en sus niveles literal, inferencial y crítico.					X
	Acciones	Pertinencia	8. Las acciones planteadas son pertinentes y coherentes con el sentido de las actividades lectoras.		X			
	Técnicas	Sistematización	9. Las técnicas se aplican de manera sistemática para favorecer la comprensión y el análisis textual.				X	
	Instrumentos	Consistencia	10. Los instrumentos respaldan las acciones y técnicas, permiten orientar y evaluar el progreso lector de forma integral.					
			Puntajes parciales		2		12	30
			Puntaje total					

Observaciones / sugerencias:

Proponer actividades que permitan evidenciar el desarrollo de la criticidad en los estudiantes, en coherencia con el propósito del estudio.

Escala de validez		
Escala	***Rango de frecuencia***	***Rango de porcentaje***
Validez baja	10 – 24	20 % – 48 %
Validez regular	25 – 34	50 % – 68 %
Validez buena	35 – 44	70 % – 88 %
Validez muy buena	45 – 50	90 % – 100 %

Resultado de validez
Validez baja ( )
Validez regular ( )
Validez buena ( )
Validez muy buena (X)

Opinión de validez