

**LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

READING COMPREHENSION AND THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING
IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS

COMPREENSÃO DE LEITURA E DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO
CRÍTICO EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Recibido: 22/04/2025

Aceptado: 28/04/2025

Aprobado: 13/06/2025

Marita Esperanza **MENDOZA GONZALES**¹ Rosmery **MENDOZA GONZALES**²

Edilberto **EUSEBIO ALFARO**³

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad analizar la relación que existe entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de una institución educativa nacional. Para este fin se utilizó un diseño de correlación, con enfoque de la investigación cuantitativa y una metodología tipo hipotético-deductiva. Se aplicaron dos cuestionarios sobre la(s) variable(s) a un número de 91 estudiantes de la institución educativa N.º 259, que está ubicada en el Centro Poblado Lurinchincha, distrito de Chincha Baja, en el año 2024. Los resultados permitieron evidenciar una correlación positiva de 0.62, obtenida con el coeficiente Rho de Spearman, presentando un nivel de significancia bilateral de 0.000. El análisis descriptivo mostró niveles altos en ambas competencias. Se llegó a la conclusión de que, a mayor desarrollo de la comprensión lectora, mayor es también el nivel de pensamiento crítico, lo que evidencia que ambas habilidades están relacionadas directamente en el contexto estudiado.

Palabras clave: Comprensión lectora, pensamiento crítico, comprensión literal, comprensión inferencial.

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7051-3614>

² Universidad Nacional Federico Villareal ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3373-9956>

³ Universidad Nacional Federico Villareal ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9271-305X>

Abstract

The purpose of this research was to analyze the relationship between reading comprehension and critical thinking among second-grade primary school students at a national educational institution. To this end, a balanced design was used, with a quantitative research approach and a hypothetical-deductive methodology. Two questionnaires on the variable(s) were administered to 91 students at Educational Institution No. 259, located in the Lurinchincha Population Center, Chinchabaja District, in 2024. The results revealed a positive classification of 0.62, obtained with Spearman's Rho coefficient, with a two-tailed significance level of 0.000. The descriptive analysis showed high levels in both competencies. It was concluded that the greater the development of reading comprehension, the higher the level of critical thinking, demonstrating that both skills are directly related in the context studied.

Keywords: Reading comprehension, critical thinking, literal comprehension, inferential comprehension.

Introducción

Uno de los problemas que sigue presente en la educación peruana es el deficitario desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos y alumnas del nivel básico. Una circunstancia que no es nueva y que pone de manifiesto grandes déficits en la formación de competencias comunicativas. Entre las causas subyacentes de la situación actual hay la escasez de hábitos de lectura en los entornos escolar y familiar, la cual frena el desarrollo de habilidades cognitivas básicas para la interpretación, el análisis y la reflexión de los textos. El lugar que ocupa el país en las evaluaciones internacionales, por ejemplo, en PISA, es muy bajo, lo que lleva a la revocación de los métodos de enseñanza lectora del aula como por ejemplo un enfoque nada significativo.

En muchos colegios, tanto públicos como privados, es característico que el alumnado lea sin hacerse significativa la lectura; es decir, que simule la comprensión lectora. La distancia que hay entre lo que se pretende conseguir con el trabajo lector y lo que se alcanza, provoca un cierto tipo de problema pedagógico que tiene que ver con la reflexión que hay que hacer en el ámbito docente: si los textos seleccionados se ajustan a los intereses del alumnado, si las estrategias didácticas elegidas son las que le corresponden y si el acompañamiento lector se lleva a cabo de manera regular. Todas estas cuestiones tendrían que ser las que guiaran la planificación docente, dado que la lectura no tiene que ser una actividad automática, sino que tiene que ser una vivencia formativa del pensamiento.

La escuela, como espacio de formación integral, tiene que construir ciudadanos críticos, autónomos y capaces de tomar conciencia de su realidad. Para llevar a cabo esto, hay que poner en práctica, desde la infancia, estrategias que fortalezcan los diversos niveles de la competencia lectora, desde la literal, la inferencial y la valorativa. Según el informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes mencionado por Humanes (2021) muchas escuelas en América Latina se enfrentan a grandes dificultades no solo para saber qué significa lo que leen, sino también para conectar lo leído con otros textos, para emitir juicios fundamentados. Se observa una escasa capacidad para reconocer intenciones comunicativas o para diferenciar entre las opiniones y los hechos, los cuales serían impedimentos para la producción de un pensamiento crítico.

Promover la lectura como tarea del deber no es suficiente. Se requiere crear condiciones pedagógicas que favorezcan la lectura crítica, reflexiva y consciente. En este punto, el docente resulta fundamental, pues su tarea consiste en orientar, en acompañar, en ayudar a construir los significados. Fomentar el pensamiento crítico supone más que sólo saber leer textos, sino que exige espacios donde propuestas de ideas, posiciones y opiniones sustentadas se contrasten y dialoguen. Como consecuencia, la lectura tiene que plantearse y ser entendida como predominante y como una generadora de prácticas que propician el desarrollo de ciudadanos que sean capaces de interpretar y de remodelar su contexto.

Por otro lado, podemos decir que el propio Ministerio de Educación ha generado evaluaciones como por ejemplo la ECE con la finalidad de identificar avances y aspectos dificultadores del aprendizaje. Concretamente Chura et al. (2022) se pronuncian sobre la comprensión lectora de sólo un 38,8% de los estudiantes evaluados, lo que apunta a una importante proporción de alumnos que no es capaz de identificar las ideas centrales del texto, de realizar inferencias y de reflexionar críticamente sobre lo leído. Esta demanda se presenta como una necesidad pedagógica urgente y sostenida. Un alto porcentaje de los alumnos apenas son capaces de identificar los aspectos más explícitos del texto, como son los personajes que lo componen o el espacio que aparece en él. Este hecho también obstruye la posibilidad de establecer relaciones, y de entender correctamente las intenciones del autor al escribirlo, e incluso de llegar a emitir juicios fundamentados. Tal circunstancia dificulta, a la vez, la posibilidad de construir conocimiento, desarrollar posiciones, argumentar ideas, mantener una comunicación coherente, evidenciándose de este modo un pensamiento crítico en una etapa incipiente y en camino de desarrollo.

Por todo lo expuesto hasta aquí, es necesario enfocar la formación del alumnado en comprensión lectora desde una visión holística. Hay que hacer comprender a los alumnos que hay que leer con una finalidad, que se debe plantear por qué se lee lo que se está leyendo, cómo construir la propia lectura a partir del diálogo con las ideas que se presentan en el texto. Así, se salvaron las bases para ofrecer una enseñanza de pensamiento crítico y de participación ciudadana.

Por lo demás, la investigación que se llevó a cabo fue analizar la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico del alumnado del segundo año en la Institución Educativa N° 259 durante el año 2024, con el objetivo de construir conocimiento práctico del nivel de competencia lectora del alumnado y del nivel de la capacidad de reproducir ideas propias para formular propuestas pedagógicas en relación con una enseñanza más efectiva y adecuada.

Para Aldaz (2021) la comprensión lectora es una habilidad necesaria que le permite al lector aprehender el contenido del texto, interpretar las partes del texto y recordar la información importante de manera efectiva. Para ello, es prioritaria la disponibilidad de atención total y tiempo suficiente para realizar una lectura adecuada. La lectura como práctica habitual resulta ser una herramienta que incide positivamente en el rendimiento académico, debido a que todos los ámbitos de conocimiento requieren niveles altos de comprensión textual que muchos niños y adolescentes no consiguen alcanzar. Sin embargo, se considera la lectura como una obligación y esto, en cierta manera, va en contra del fin educativo. Por lo tanto, es muy importante promover una lectura libre motivada por la curiosidad o por el deseo de aprendizaje. La propia autora subraya que leer no solo pone en operación procesos mentales tales como la organización de ideas o la comprensión de términos, sino que también implica una estimulación del sistema imaginario, lo que favorece el aprendizaje. Arévalo (2020) entiende la comprensión lectora como un proceso constructivo con el que el lector otorga un sentido a lo escrito. En este sentido sostiene que adquieren sentido dos maneras de describir cómo se produce la comprensión. Por un lado, mediante el empleo de símbolos lingüísticos decodificados para crear así representaciones mentales. Por el otro, a partir de la interpretación del lector como constitutiva del significado. También hace hincapié en que a las estrategias de enseñanza es preciso sumarle ambientes que potencien la lectura y que dote de una exposición variada y capaz a los textos. De la misma forma, recuerda que el conocimiento explícito de una técnica de comprensión no significa que las mejoras sean inmediatas, pero sí sostiene que sí puede favorecer el desarrollo progresivo de la competencia lectora si esta es incorporada de forma habitual a las prácticas lectoras.

Gaibor et al. (2023) indican que el hecho de entender lo que se lee es una actividad compleja que requeriría de múltiples aptitudes de distinta índole, la memoria, la atención y el análisis, por poner algunos ejemplos; así como también el entorno en que se produce el acto lector. El estudiante debe ser el encargado de su propio aprendizaje y para esto debe contraponer a lo que lee sus conocimientos previos, su propio saber. Esta confrontación le permitiría interpretar el texto y dominar otras habilidades de orden cognitivo. Un conocimiento profundo del texto requiere la conjunción de dos tipos de procesos: la decodificación del texto escrito y la construcción de sentido.

Esta tarea requeriría activar factores internos, como la experiencia, la pericia con el vocabulario y la modalidad lectora, incluyendo factores externos, como los distintos tipos de texto y el contexto donde se produce la lectura. Los autores subrayan que es primordial enseñar a leer para dotar al estudiante de competencias que le permitan afrontar los retos educativos de futuro.

Respecto a las estrategias que podrían mejorar la comprensión lectora, Fonseca et al. (2019) plantean un programa referido como "lee comprensivamente", que se enfoca en la enseñanza explícita de capacidades de orden superior relacionadas con el texto. En este caso, la mejora de la inferencia, la autorregulación de la comprensión y el conocimiento de la estructura del texto son importantes. Además, se hace énfasis en incrementar el vocabulario del alumnado, ya que este aspecto permite alcanzar un nivel de comprensión más rico e integrado. Este modelo se fundamenta en la suposición de que estas habilidades son interdependientes y se pueden incrementar mediante una enseñanza sistemática.

Por otro lado, Mejía et al. (2020) proponen el uso del Genially como recurso tecnológico para fomentar la comprensión lectora en el nivel básico. Indican que muchos docentes no utilizan los recursos digitales disponibles para afrontar las problemáticas de lectoescritura. Genially se convierte en una plataforma para elaboración de contenido interactivo mediante una combinación de elementos visuales y auditivos que coadyuvan en el aprendizaje activo. Su interfaz intuitiva, junto a su polivalencia, han llevado a que se popularice en el ámbito educativo. Los educadores pueden emplearlo con el objetivo de atraer la participación del alumnado e ir complementando el proceso lector, utilizando materiales atractivos y dinámicos. Sí que es cierto que también se usa en espacios comerciales o publicitarios, pero es innegable que su potencial ligado a las distintas exigencias pedagógicas alcanza su mayor significado en contextos educativos.

García & Mogollón (2020) sostienen que la comprensión lectora ha sido desarrollada como una concepción epistemológica desde distintas estrategias, siendo la gamificación una de que mejor se ha desarrollado en las últimas décadas. Este

método lúdico fomenta la motivación, la atención sostenida y el aprendizaje progresivo gracias a sus instrucciones bien definidas. La lectura se enmarca dentro de las evaluaciones internacionales, se ha puesto el acento en los procesos cognitivos vinculados a la lectura, lo que ha permitido determinar aún más los estándares mediante los que, una vez evaluado el rendimiento lector, se pueden afinar los criterios de evaluación del mismo. La gamificación, al potenciar la implicación activa del alumno, mejora tanto las capacidades cognitivas como el dominio del lenguaje, tradicionalmente concebida como el vehículo para obtener una mayor competencia para enfrentarse con distintos tipos de textos.

En relación con las dimensiones de la comprensión de la lectura, Misari (2023) considera que leer supone elaborar estructuras internas que otorgan coherencia al texto. Tal como explica la autora, las estructuras que desarrollamos son la microestructura (que se forma a partir de la identificación de proposiciones a nivel de la oración), la macroestructura (que organiza la información en función de su jerarquía y semántica para captar el sentido del texto como un todo) y la estructura superior, que tiene que ver con los esquemas textuales. Para una comprensión efectiva también es necesario reconocer la superestructura. En definitiva, el comprender lo que leemos implica saber encontrar las relaciones internas y las estructuras necesarias para dar sentido general al mensaje. Este mismo autor plantea la necesidad de asociar la comprensión lectora con un nivel más básico que se podría dividir en tres niveles: literal, inferencial y crítico.

En un primer nivel, la comprensión literal, el lector reconoce elementos visibles del texto: personajes, fechas, lugares... En esta etapa, que es el primer acercamiento al contenido, se produce el cambio del lenguaje escrito a los significados básicos y este tipo de lectura es la que hace el lector como un receptor de datos, la figura que hace un almacenamiento o reproducción de datos tal cual surgen en el texto, sin ir más allá (literal).

En segundo lugar, la dimensión inferencial, la que implica una implicación a la lectura, el lector relaciona lo que el texto dice con lo que él tiene en su recuerdo para obtener ideas de lo que no se dice abiertamente, dar una respuesta con diferentes operaciones de pensamiento: formulación de hipótesis, elaboración de predicciones o deducir, sobre la base de un contexto, lo que guarda un significado. A través de este nivel el lector interpretará más allá del texto y progresivamente el mensaje que se encuentre impreso en él.

Por último, el tercer nivel, la lectura crítica. En esta, el lector valora lo que lee, realiza juicios personales, reflexión sobre lo que se está escribiendo. La comprensión crítica incluye emitir juicios justificados, con una postura argumentada del texto, por lo

cual nosotros entendemos que la comprensión crítica fomenta el desarrollo del pensamiento por el hecho de que el mismo lector realiza un juicio de interés sobre el contenido y sobre la forma de los escritos transmitidos.

Arévalo (2020) sostiene que el pensamiento crítico constituye una habilidad distintiva que posibilita a las personas encontrar soluciones creativas y adaptarse a entornos cambiantes. Esta facultad combina procesos racionales y emocionales, motivando a los sujetos a involucrarse activamente en experiencias que estimulan su ingenio, lo cual la convierte en una herramienta esencial para enfrentar situaciones reales. Pensar críticamente implica idear propuestas novedosas, reorganizar conocimientos previos o considerar nuevas formas de interpretación. Esta capacidad complementa el razonamiento convencional, ya que permite transformar lo existente en algo optimizado, tanto en la ejecución de acciones como en la construcción de visiones del mundo. Las innovaciones generadas adquieren valor por sus atributos estéticos o lógicos. Mientras que la creatividad suele desarrollarse dentro de contextos específicos, la imaginación opera como un medio para identificar y resolver dificultades. De este modo, se articula una relación directa entre la invención, el manejo de la información y la construcción del conocimiento. Aquellos que imaginan con propósito suelen tener una intención clara de comunicar o de resolver un conflicto.

En esa misma línea, Zambrano & Chancay (2022) argumentan que esta forma de pensamiento constituye un proceso intelectual complejo, el cual se inicia con la recolección de datos y el fortalecimiento de habilidades cognitivas fundamentales. Su fase culminante se da en la evaluación, momento en el que se elaboran juicios bien estructurados. Este razonamiento facilita una gestión autónoma de la información, brindando a los estudiantes la capacidad de adaptarla a sus propias necesidades. Para desarrollar esta competencia es necesario aprender de manera comprensiva, practicar con constancia y aplicar lo aprendido. El pensamiento crítico se configura como una forma de razonamiento sustentada en argumentos sólidos, los cuales deben contrastarse con creencias previas y estar abiertos al cambio cuando la evidencia lo exige. Para estos autores, dominar esta destreza es indispensable para afrontar los retos emergentes del siglo XXI, ya que permite resolver problemas de carácter social, científico y práctico con criterio reflexivo. Las personas que lo dominan presentan un pensamiento estructurado al tomar decisiones complejas y logran comprender la interacción entre distintos sistemas. También destacan por su habilidad para recolectar información, interpretarla, expresarla y dar soluciones efectivas. Este tipo de razonamiento moldea individuos capaces de enfrentar con éxito escenarios diversos,

gracias a competencias como el análisis, la interpretación, la evaluación crítica, la formulación de conclusiones, la argumentación y la autorregulación.

De acuerdo con Doll & Parra (2021), esta forma de pensamiento representa una estructura clave en el desarrollo de la escritura académica y personal. Las decisiones sustentadas en el razonamiento básico obedecen a principios como la oportunidad, la autonomía, la coherencia y la búsqueda de la verdad. Se trata de afinar la percepción sobre realidades sociales, éticas, políticas o individuales, lo que otorga al pensamiento crítico un rol fundamental para promover el cambio tanto a nivel personal como colectivo. Esta habilidad es valorada en distintos contextos, ya que fomenta la transformación social. Instruir en razonamiento crítico equivale a formar para la vida, dado que permite que el individuo se adapte y evolucione en diferentes etapas educativas. Aunque la enseñanza de esta competencia sigue siendo motivo de debate en las universidades, también cobra relevancia en la educación básica y electiva. Su valor radica en que se constituye como una herramienta para participar en la vida pública, con efectos que trascienden el espacio escolar. Desde la perspectiva de la teoría de la variación, el aprendizaje es concebido como una transformación en la forma de interpretar y entender un fenómeno. En ese sentido, esta teoría permite comprender cómo los educadores pueden emplear las respuestas de los estudiantes para potenciar sus niveles de pensamiento, facilitando el desarrollo de una comprensión más amplia y flexible del conocimiento. Esta propuesta constituye un enfoque didáctico eficaz para fortalecer el pensamiento crítico mediante el análisis de las producciones estudiantiles.

El impulso de la capacidad del pensamiento crítico es una educación que va surgiendo de la relación que se establece con el medio social, y debe producirse en el ciclo de la educación básica, así como en el ciclo de la educación superior. Así, el desarrollo del pensamiento crítico se asienta sobre condiciones básicas como la autoconfianza en el juicio personal, la apertura a las ideas ajenas al sujeto pensante, la producción de ideas, o la comprensión. Las instituciones educativas tienen como misión desarrollar metodologías que favorezcan la reflexión y los procesos cognitivos de los estudiantes. El impulso de este tipo de pensamiento resulta muy provechoso para mejorar el aprendizaje, puesto que permite analizar información, argumentar en el proceso de la discusión, y aplicar los conocimientos en diversos tipos de situaciones para conseguir una comprensión más robusta de los contenidos. En este sentido, la autora propone cuatro componentes que determinan el pensamiento crítico como son: conocimiento, inferencia, cuantificación y metacognición. De acuerdo con Arévalo (2020), el conocimiento se constituyó en el pilar que soporta la estructura del pensamiento, puesto que permite al ser humano edificar significados a partir de sus

vivencias y conocimientos: es un trabajo que va en la dirección de prestar atención a las características de aquello que se quiere conocer a partir de un sujeto que conoce lo que quiere comprender. Al igual que el pensamiento humano ha evolucionado, de igual forma también lo ha hecho la comprensión y la organización del conocimiento.

Tal y como lo dicen Chávez et al. (2020), contar con un repertorio amplio de saberes es imprescindible para llevar a cabo juicios críticos. No sirve de nada tener almacenados muchos datos, sino que se requiere hacer consciente de manera clara conceptos, teorías, principios lógicos y contextos. La persona que analiza críticamente tiene que dominar aquellos temas de los cuales estudia, dado que no se pueden llevar a cabo juicios válidos sin saber su significado. Aparte del conocimiento del tema, hay que tener presentes los principios del razonamiento lógico, saber detectar las falacias, poder diferenciar entre un buen argumento y otro que no lo es, evaluar la validez de las ideas, saber buscar información verídica, especialmente en los medios digitales. Esta dimensión no solo se refiere a la sabiduría, sino que hace referencia también a la actitud hacia el saber: saber buscar la verdad, saber aceptar las otras posiciones, saber cuestionar las propias suposiciones.

Arévalo (2020) afirma que la inferencia es un proceso mediante el que se construyen conclusiones a partir de unos hechos, unas observaciones o que deben realizarse a partir de unas instrucciones. Hay que diferenciar entre lo que es real y lo que es imaginario si queremos realizar inferencias adecuadas. En el caso de la comprensión lectora, por ejemplo, este proceso permite hacer inferencias sobre las ideas implícitas que no aparecen en el enunciado del texto. Gracias a este procedimiento el lector reinterpreta significados que ha construido combinando lo leído con el saber que tiene. Esta capacidad se convierte en una base a partir de la cual se desarrollan procesos mentales más complejas.

Chávez et al. (2020) definen la inferencia como la capacidad de formular ideas a partir de datos o elementos esenciales. Proceso que significa saber establecer patrones, predecir o anticipar consecuencias e incluso, deducir una generalización a partir de ejemplos. En el pensamiento crítico, dicho proceso es activo e interpretativo pues necesita de la literalidad; las inferencias se pueden clasificar entre: deductivas, si partimos de una premisa general en la cual se termine con una conclusión específica, o inductivas, si se elabora un principio universal general a partir de casos concretos. Por lo que para que sea válido ha de partir de premisas verdaderas y que ello se sustente en un razonamiento lógico. En términos de situaciones más complejas como pueden ser dilemas sociales o dilemas éticos, la inferencia implica poder tomar en cuenta los diferentes puntos de vista posibles y los distintos variables. Con respecto al tema de la

evaluación, Arévalo (2020) plantea que la evaluación forma parte de la vivencia habitual, puesto que siempre se llevan a cabo juicios sobre la calidad, la conveniencia de situaciones, ideas o decisiones. La evaluación entendida en términos de educación se debe centrar en ver de qué manera los alumnos van avanzando en función de aquellos objetivos o propósitos curriculares. La confianza de los juicios que se emitan dependerá de su consistencia, certeza y de la justificación de lo que se afirma, siempre considerando la perspectiva de quien hace esas afirmaciones.

Siguiendo a Chávez et al. (2020), la evaluación crítica, es decir, la capacidad de determinar la calidad, la relevancia y la lógica de los argumentos, de las fuentes de información y de los procesos de pensamiento. Esta capacidad nos da la posibilidad de valorar la consistencia de las ideas, la fortaleza de las evidencias y detectar la falta de errores lógicos. También se valora la fiabilidad de las fuentes y la efectividad de las decisiones tomadas. El pensamiento crítico no pasa por aceptar todo o rechazarlo sin más; exige tener un juicio razonado a partir de datos objetivos. La evaluación crítica también sirve para poner en evidencia que hay aspectos que se pueden mejorar, enriquecer postulaciones o fundamentar posiciones con más rigor.

Pasando a lo que hace la metacognición, en el estudio realizado por Arévalo (2020) se define con el término capacidad de darse cuenta o de regularse a sí mismo. Este conocimiento de cómo se piensa permite anticipar errores, adecúa las estrategias futuras y solucionar problemas de mejor manera. Aunque en muchos casos se produce de manera intencionada también se produce de manera automática, tal como sucede cuando una persona revisa el desempeño que ha tenido y no se realiza de forma intencionada. De esta doble naturaleza surgen problemas para distinguir de una manera clara lo que es el pensamiento muy automático de lo que es una desacralización motorizada, pero ha permitido construir modelos más precisos, sobre todo en el ámbito del aprendizaje de los primeros años.

Para Chávez et al. (2020), la metacognición es la competencia que permite observar cómo se estructura el propio pensamiento, detectar las fallas y escoger decisiones para mejorar el razonamiento. La metacognición es clave en el ejercicio de un pensamiento crítico autónomo; implica reconocer la propia subjetividad, las necesidades de aprendizaje y la lógica de los errores que se pueden cometer. Gracias a esta competencia las personas pueden replantear ideas, cambiar estrategias y darse cuenta de los propios prejuicios personales, tal como el prejuicio en la confirmación de las creencias que se tenían antes o la tendencia a sobreestimar el conocimiento. Quien desarrolla los mencionados tópicos es capaz de evidenciar la propia influencia de las emociones o creencias que afectan los propios juicios. Además, favorece la apertura al

diálogo, la disposición para aceptar las críticas y la capacidad para cambiar de opinión gracias a evidencias, y eso contribuye a construir un pensamiento más racional, ético y emocionalmente equilibrado.

Valencia (2021), quien argumenta que existe una relación bastante estrecha entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico, dado que, diversos especialistas en el ámbito de la educación han estado formulando diferentes marcos teóricos sobre qué mecanismos que intervienen en la comprensión y de qué forma se puede mejorar la enseñanza de la misma. Indudablemente, los planteamientos pueden ser diferentes, aunque en el fondo se asemejan en que los procesos básicos suelen seguir una lógica común a la que algunas de ellas han matizado otros aspectos enriqueciendo las estrategias didácticas dirigidas a construir la lectura crítica. En las décadas de 1960 y 1970, estaba extendido que la comprensión de un texto equivalía a descifrar el significado de sus signos lingüísticos y que, por tanto, al leerlo, estaba entendido. Sin embargo, esta idea fue objeto de discusión, ya que muchos de aquellos alumnos eran capaces de leer, pero no eran capaces de lograr la comprensión del contenido. Por tanto, fue posible demostrar que la comprensión no es un proceso automático. En este sentido, igualmente se percibió que los profesores centraron sus preguntas en la recuperación literal de la información, desatendiendo habilidades, como la inferencia o el análisis crítico.

Cuentas & Herrera (2021) sostienen que en la actualidad, en la cual se entiende el aprendizaje como un proceso complejo y dinámico, es imprescindible que la comprensión lectora y el pensamiento crítico dispongan de características que respondan a estos cambios. Los procesos mentales incluidos en la reflexión crítica están supeditados a la maduración cognitiva del individuo, permitiendo, así, una reorganización constructiva del pensamiento. En este contexto, el aprendiz no solo recibe información, sino que la asimila, la interpreta y la vuelve a organizar a partir de su propio marco mental, esto favorece la emergente tipología de un juicio que considera las ventajas y las desventajas de la información reflexionada. El pensamiento crítico, entendido como la capacidad de razonar de un modo lógico, autónomo, permite realizar valoraciones justificadas acerca de la validez de declaraciones o de la conveniencia de ciertas acciones.

Para Arévalo (2020), la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico sienta sus bases y se estructura en una serie de habilidades cognitivas que abarcan un recorrido desde operaciones muy básicas hasta el procesamiento del razonamiento complejo. Una de las principales barreras que frenan el desarrollo del pensamiento crítico es, sin duda, las carencias en comprensión de textos, puesto que

dificulta la capacidad de establecer análisis profundos. La no posibilidad de estar correctamente informado de lo que se lee obstaculiza la posibilidad de poder emitir juicios bien fundados, objetivos. En el momento en que ya se ha logrado comprender la información de forma nítida, esa es la mejor y más adecuada forma de pasar a desarrollar la interpretación crítica del contenido.

La autora también identifica otros indicadores que revelan la posible presencia del pensamiento crítico en la lectura y comprensión de textos. Algunos de ellos se centran en la capacidad de inferir conclusiones lógicas a partir de premisas explícitas y en la relación de causa-efecto en el texto y las conexiones adecuadas entre hechos, conceptos o ideas. También se estima fundamental detectar la idea principal y las secundarias, que la estructura del argumento sea percibida, que se sepa discriminar lo relevante de lo no relevante y que se formulen ciertas preguntas del tema que se trata. En el ámbito del análisis, estas características son coherentes con el análisis de los datos entregados, la identificación de las presunciones implícitas y la conexión de los elementos del texto para poder soslayarlos. Estas comprenden anticipar unas consecuencias, comparar proposiciones, detectar las comparaciones y el punto último, clarificar los contenidos ambiguos y diferenciar los errores lógicos. En el ámbito de la valoración se verifica si se es capaz de hallar el grado de verdad de las proposiciones, en orden a conceder ciertas proposiciones a la tesis, se analiza el lenguaje dado, se interpreta el significado de los términos y conceptos, se articulan los razonamientos mediante pruebas. Finalmente, es capaz de identificar los argumentos de los cuales son coherentes y relevantes en el marco del tema leído, y esto es una manera explícita del pensamiento crítico en acción.

Método y técnica de investigación

Este trabajo utiliza un enfoque de investigación cuantitativa, a través del cual se puede describir y aprender, desde datos numéricos, la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes y estudiantes de segundo grado de primaria. Este enfoque se caracteriza por su objetividad, seriedad en la medición y por el uso de técnicas estadísticas para la analítica de resultados (Hernández & Mendoza, 2023). Pero, al mismo tiempo, de manera coherente con este enfoque es la que se utiliza la metodología hipotético-deductiva porque es la que permite formular hipótesis que se ven empíricamente en el entorno natural de los estudiantes y los estudiantes, siendo esta una metodología adecuada para conocer relaciones de variables definidas y, por tanto, contribuir con el conocimiento del ámbito educativo (Ñaupas et al., 2018). El trabajo se puede considerar de tipo básico, a partir del momento en que está orientado

al enriquecimiento del marco teórico, para que el estudio sea considerado transversal, debido a que la recolección de los datos se realiza en un solo momento, permitiendo describir el estado (en el sentido presente) de las variables sin la intervención de la misma manera ellas (Avelar et al., 2023). Se utiliza un método no experimental, es decir, una forma de investigación que sostiene que las variables no serán manipuladas y que los datos se recogen tal cual se presentan en el contexto real de los alumnos y de las alumnas, dejando freír de observar relaciones de variables sin modificar condiciones (Sanz et al., 2018).

El diseño es correlacional, correspondiente al análisis del nivel de relación de las variables, pero sin poder establecer relaciones de causa-efecto pero se puede establecer patrones o conexiones que son estadísticamente significativos (Barraza, 2023).. En conclusión, la metodología ha sido seleccionada a raíz de considerar el contexto escolar y el nivel cognitivo de las participantes, estableciendo la coherencia y el rigor del trabajo. Con la finalidad de cuantificar las variables se utilizó la siguiente tabla de operacionalización.

Tabla 1

Operacionalización de las variables en la investigación

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEM
		Identifica personajes o sus actividades.	1, 10, 19
	Comprensión literal	Extracción de información específica.	2, 11, 20
		Ordena información	3, 12, 21
Comprensión lectora		Infiere significado de palabras términos o frases.	4, 13, 22
	Comprensión inferencial	Deduca acciones de los personajes o comportamientos.	5, 14, 23
		Deduca enseñanza conclusiones o moralejas.	6, 15, 24
	Apreciación crítica	Emite juicios a un comportamiento de los personajes.	7, 16, 25

		Analiza el contenido del Texto.	8, 17, 26
		Distingue un hecho de una Opinión.	9, 18, 27
Pensamiento crítico	Conocimiento	Distingue diferentes conceptos.	1 – 2
		Reconoce conocimientos anteriores.	3 – 4
		Clasifica información nueva.	5 – 6
		Evalúa conocimientos nuevos.	7 – 8
	Inferencia	Deduce los resultados ante nuevos resultados.	9 – 10
		Puede extraer conclusiones rodiamente	11 – 12
	Evaluación	Valora un conocimiento nuevo.	13 – 14
		Discrimina el tipo de información por su importancia.	15 - 16
	Metacognición	Diferencia nueva información para clasificarla.	17 – 18
		Relaciona conceptos con mucha facilidad.	19 – 20
		Reflexiona sobre su actuar y comportamiento.	21 – 22
		Utiliza lo aprendido en otros momentos de su desarrollo o aprendido,	23 – 24

La población de la presente investigación está conformada por los estudiantes del segundo grado de educación primaria los cuales se agrupan en la siguiente tabla.

Tabla 2
Estudiantes de la institución educativa N° 259 del distrito de chincha

Sexo	Secciones		
	A	B	C
Estudiantes	28	33	30
Total	91		

Dado que la población de los estudiantes no es muy extensa, se optó por un enfoque censal, en el que no se aplicaron técnicas de muestreo, sino que se contempló a todos sus componentes, siendo esta estrategia adecuada en situaciones en que el número de elementos es escaso y ofrece dificultades de acceso, al tiempo que fortalece la precisión de los datos y amengua los posibles errores que pueden acompañar a la técnica de muestreo (Salazar, 2020).. Bajo esta consideración, cada estudiante de 2.º grado a la vez es unidad de análisis y componente de la cadena censal.

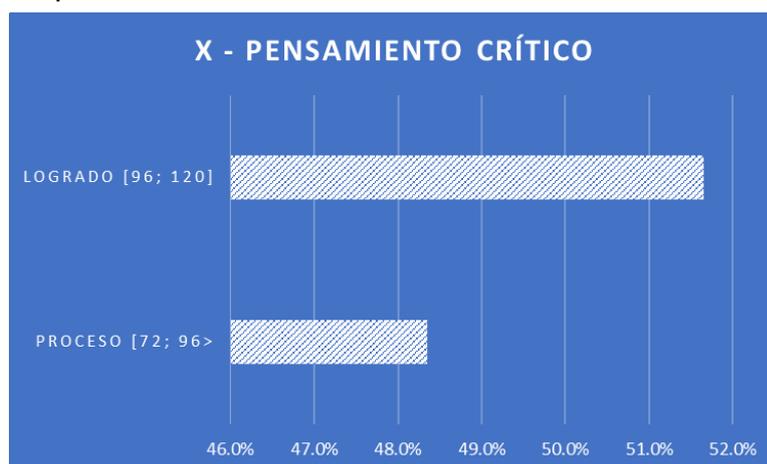
Esta decisión metodológica refuerza la capacidad de la consistencia interna, porque, en este estudio, la población, la muestra y la unidad de análisis, son la misma. Al mismo tiempo, la citada técnica favorece la eficiencia del registro y procesamiento de la información, puesto que en grupos reducidos genera distorsión si hicieran falta técnicas de muestreo.

Resultados

Seguidamente, se recogen resultados obtenidos tras la aplicación de las técnicas de recolección de información, las cuales permitieron el análisis de la posible relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en el alumnado del segundo grado de educación primaria. Los datos fueron analizados estadísticamente para obtener un análisis objetivo y pertinente. Este epígrafe expone los resultados más significativos según los indicadores planteados. La información obtenida permite valorar hasta qué punto se desarrolla cada una de las competencias descritas en el contexto estudiado.

Figura 1

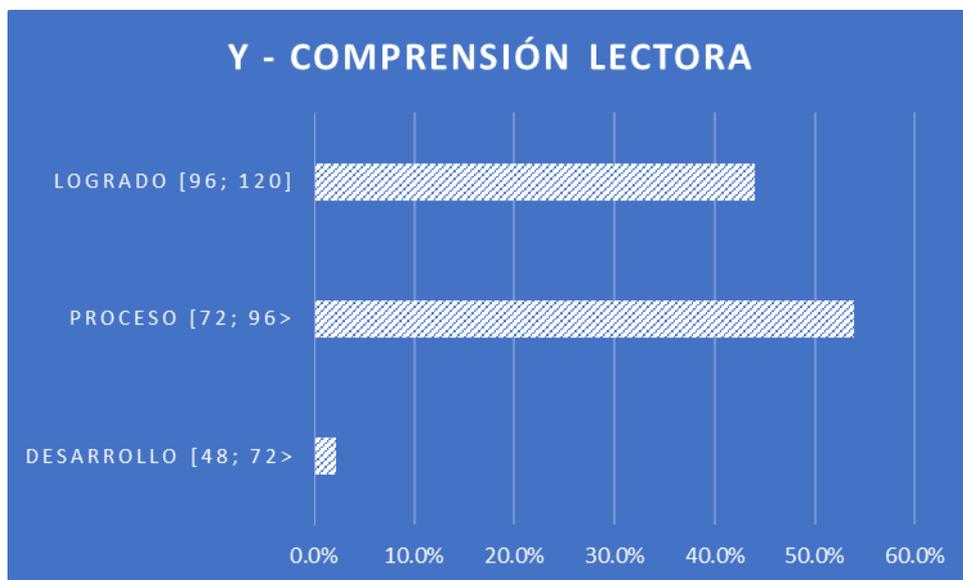
Resultados del pensamiento crítico



A partir del análisis descriptivo de los resultados sobre pensamiento crítico en los estudiantes del segundo grado de la institución educativa N.º 259 del Centro Poblado Lurinchincha, observamos que la mayor parte de evaluados, un 51,6 %, lograron ubicarse en el nivel “logrado”, mientras que el 48,4 % de los evaluados están ubicados en el nivel “proceso”. Este hallazgo hace ver que aun cuando una ligera mayoría de los evaluados ha desarrollado las habilidades involucradas en el aprendizaje del pensamiento crítico, un considerable grupo de estudiantes se encuentra en proceso de consolidación de dichas capacidades. Los resultados hallados permiten develar la necesidad de potenciar la puesta en práctica de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo desde las primeras etapas de la educación primaria al desarrollo de las competencias cognitivas superiores.

Figura 2

Resultados de la comprensión lectora



Los resultados descriptivos que se expusieron en relación con la comprensión de la lectura de los estudiantes del segundo grado de educación de la institución educativa N.º 259 del Centro Poblado Lurinchincha, evidencian que el 44 % de ellos ha alcanzado un nivel satisfactorio; el 53,8 % se encuentra en vías de conseguirlo y solo un porcentaje del 2,2 % se encuentra en el nivel más bajo denominado “desarrollo” (2,2 %).” De este modo se puede disipar que hay una tendencia positiva, aunque con una elevada proporción de estudiantes que requiere apoyo educativo. La mayoría de estudiantes se encuentran en una situación intermedia, lo cual nos da cuenta de las oportunidades de mejora para consolidar sus habilidades de

comprensión desde estrategias didácticas teóricamente ajustadas a su nivel de aprendizaje.

Para el proceso de prueba de hipótesis es necesario primero establecer explorar la forma de la distribución por medio de la prueba de normalidad.

Tabla 3

Prueba de normalidad para el pensamiento crítico y la comprensión lectora

	Sig.
X – Pensamiento crítico	,079
Y – Comprensión lectora	,001

Los resultados que emergen de la prueba de normalidad permiten comprobar el tipo de distribución de los datos previos a llevar a cabo una prueba de correlación. Así, el pensamiento crítico presenta un valor significativo ($p = 0,079$) superior al umbral convencional de 0,05 y se establece que los datos están distribuidos aproximadamente como una normal. Por otro lado, la prueba para la comprensión lectora arroja un valor significativo ($p = 0,001$), lo cual muestra que la distribución de los datos no es normal. Esta disimilitud en la distribución total de los datos sugiere que es necesario aplicar pruebas no paramétricas por el hecho que la distribución de este conjunto de datos no sigue la normalidad, ya que en caso contrario se daría lugar a la presunción de que pueden encontrarse invalidaciones correlacionales en los resultados en caso de haberse utilizado pruebas paramétricas. De esta manera, se sigue en forma de procedimientos estadísticos y los que permiten un análisis adecuado en la medida de la naturaleza de los conjuntos de datos.

El siguiente paso en la prueba de hipótesis es el análisis correlacional para lo cual se presentan a continuación las hipótesis estadísticas, para que por medio del coeficiente Rho de Spearman.

- H_0 : No existe una relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes del segundo grado de educación primaria.
- H_1 : Existe una relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes del segundo grado de educación primaria.

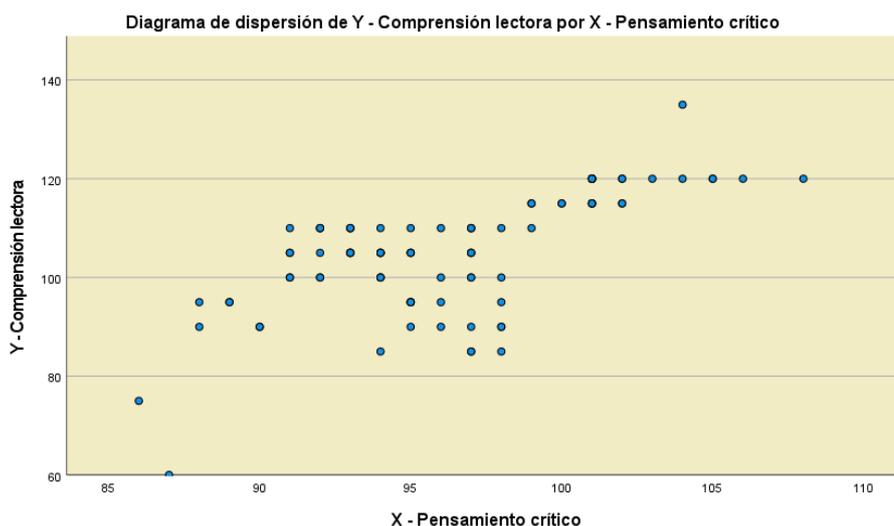
Tabla 4

Correlación entre la comprensión lectora y pensamiento crítico

Parámetros	Valores
Rho de Spearman	,625**
Sig.	,000

Figura 3

Diagrama de dispersión entre la comprensión lectora y pensamiento crítico



El examen de la hipótesis fue, precisamente, la verificación de la relación entre el dominio de la comprensión lectora y el pensamiento crítico del alumnado de segundo ciclo de Educación Primaria. Para tal efecto, se ha utilizado la prueba estadística llamada coeficiente de correlación de Spearman, debido a la falta de normalidad de una de las variables. Se ha hallado un coeficiente de correlación de 0,625 con un nivel de significancia 0,000 lo que significa que existe correlación positiva y moderada entre ambas variables.

Para ello hay que considerar que el nivel de p que obtenemos es menor que el valor de 0,05 que significa que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que determina que hay significancia en la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en la población estudiada y este dato corrobora la importancia que tiene fomentar aquellos elementos que conjuntamente integran la aplicación de estrategias didácticas de las que también se beneficiarían ambas competencias en el aula.

Discusión

El análisis estadístico evidenció una relación significativa entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes del segundo grado, con un coeficiente de correlación de 0.625 y una significancia de 0.000, lo que indica una asociación positiva de intensidad moderada. Este resultado sugiere que quienes comprenden mejor los textos tienden a desplegar un pensamiento más crítico, respaldando la importancia de ambas competencias en la formación académica temprana.

Los datos obtenidos coinciden con investigaciones previas a nivel nacional e internacional. Por ejemplo, Gaibor et al. (2023) destacan que la comprensión lectora permite elaborar significados complejos y tomar decisiones fundamentadas, lo que se reflejó en los estudiantes con buen desempeño en comprensión literal, inferencial y crítica, quienes también mostraron mejores niveles en pensamiento evaluativo y metacognitivo. De manera complementaria, estudios como los de Doll y Parra (2021) y Gutiérrez y Del Olmo (2019) sugieren que metodologías activas, como el cuestionamiento socrático, la lectura guiada y la formulación de preguntas, contribuyen a mejorar la comprensión y, en consecuencia, las capacidades reflexivas, lo cual se alinea con los niveles logrados por los estudiantes en las dimensiones de comprensión inferencial (64.8 %) y literal (63.7 %).

En el plano nacional, Gonzaga (2022) señaló la persistencia de bajos niveles de pensamiento crítico en primaria. Sin embargo, en esta investigación, el 51.6 % de estudiantes alcanzó niveles altos, lo que representa un avance. Este progreso puede vincularse a prácticas pedagógicas orientadas al fortalecimiento del razonamiento lector. Chimoy (2022), al igual que Aranda (2021), resalta el valor del aprendizaje basado en problemas y las estrategias textuales, cuyos efectos se evidenciaron en la correlación positiva entre comprensión inferencial y pensamiento crítico ($r = 0.437$; $p < .001$).

Además, Aldaz (2021) concluyó que la comprensión lectora impacta de manera significativa en el desarrollo del pensamiento crítico en niveles superiores, lo cual es complementado por los resultados de este estudio en primaria, ampliando el marco de evidencia sobre la relación entre ambas competencias. Finalmente, Zambrano y Chancay (2022) señalaron que el pensamiento crítico puede ser potenciado a través de la autonomía lectora y metodologías activas. Esta afirmación encuentra sustento en la correlación, aunque moderada, entre la comprensión lectora y la dimensión de apreciación crítica ($r = 0.312$; $p < .001$), lo que demuestra que el juicio ético y la argumentación pueden cultivarse progresivamente desde etapas escolares iniciales.

En síntesis, los hallazgos obtenidos refuerzan la relación directa entre comprensión lectora y pensamiento crítico, y respaldan la implementación de estrategias pedagógicas integradoras que promuevan, desde la educación básica, habilidades clave como la reflexión, el análisis y la argumentación.

Conclusiones

- Se evidencia que existe una relación estadísticamente significativa, de carácter positivo y muy fuerte, entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los estudiantes del segundo grado de primaria, evidenciándose un coeficiente de correlación de Spearman de 0.625 y un nivel de significatividad muy por debajo de 0.000, lo que refuerza la validez de la hipótesis alternativa planteada para la investigación.

- Así, a medida que los estudiantes fueron obteniendo mejores niveles de comprensión de textos, también se fue logrando un mayor desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, lo que indicaría la importancia que cobra la competencia de comprensión lectora en la formación de capacidades reflexivas, analíticas y argumentativas de los estudiantes, incluso desde los primeros años de escolaridad.

- El análisis de los resultados obtenidos en la etapa descriptiva de la pesquisa, reveló que, aunque un porcentaje importante del alumnado está en proceso de consolidar sus competencias, una parte importante, y no desdeñable, de la muestra logró niveles sobresalientes en ambas variables, lo cual refleja un significativo avance que puede estar asociado al trabajo pedagógico realizado por los docentes de la muestra, en función del desarrollo de la lectura comprensiva y el razonamiento crítico.

- Los resultados evidencian la necesidad de reforzar estrategias didácticas que integren la comprensión de textos con la reflexión crítica desde el aula, generando espacios para promover el análisis, la interpretación y la argumentación como base del aprendizaje significativo en la enseñanza de la educación primaria.

Referencias bibliográficas

Aldaz, K. E. (2021). La comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de primero BGU de la unidad educativa “Aníbal Salgado Ruiz” del Cantón Tisaleo [Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/196dc98b-bede-4f45-be9c-4a45d86924be/content>

- Arévalo, T. (2020). Pensamiento creativo y crítico en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución privada, Lince 2020 [Universidad César Vallejo]. <https://core.ac.uk/download/pdf/368576469.pdf>
- Avelar, A. L., Santos, V., & Arroyo, E. M. (2023). Metodología integral para la identificación de fibras liberianas de lino y cáñamo en los soportes de pinturas novohispanas. *Intervención*, 2(26), 105–153.
<https://doi.org/10.30763/Intervencion.272.v2n26.51.2022>
- Barraza, A. (2023). Metodología de la investigación cualitativa. Una perspectiva interpretativa. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MetodologiaInvestigacion.pdf>
- Chávez, D., Tass, J. D., Villarreal, L. I., Sandoval, S. D., & González, V. Z. (2020). Simulación clínica y dimensiones de pensamiento crítico en estudiantes de medicina de una universidad privada. *Investigación En Educación Médica*, 9(36), 70–77. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2020.36.20244>
- Chura, R. M., Valero, V. N., & Calderón, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42–52.
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Cuentas, H., & Herrera, M. (2021). Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación media. *Consensus-Santiago*, 2(5), 55–73.
<https://pragmatikasolutions.com/consensus/index.php/consensus/article/view/77/77>
- Doll, I., & Parra, C. (2021). IMPACTO DEL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA BÁSICA. *Nueva Revista Del Pacífico*, 75, 158–180. <https://doi.org/10.4067/S0719-51762021000200158>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91–99.
<https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Gaibor, C. C. E., Sánchez, A. M., Enríquez, B. M., Guajan, Y. G., & Bonilla, M. M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8756–8776.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985
- García, M., & Mogollón, M. (2020). Gamificación con procesos cognitivos para mejorar niveles de comprensión lectora en estudiantes de octavo grado. *IPSA Scientia*,

Revista Científica Multidisciplinaria, 5(1), 127–142.

<https://doi.org/10.25214/27114406.997>

Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2023). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (Segunda, Vol. 1).

Humanez, E. (2021). Los sistemas educativos canadiense, colombiano y peruano: exploración desde el concepto de crisis a la luz de los resultados de las pruebas PISA. *Revista Electrónica Sobre Educación Media Y Superior*, 8(16).

<https://www.cemys.org.mx/index.php/CEMYS/article/view/310>

Mejía, N. I., García, D. G., Erazo, J. C., & Narváez, C. I. (2020). Genially como estrategia para mejorar la comprensión lectora en educación básica.

CIENCIAMATRIA, 6(3), 520–542. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.413>

Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y Sociedad*, 22(1), 535–555.

<https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664>

Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). Metodología de la investigación Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis (Quinta). Ediciones de la U.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf

Salazar, L. S. (2020). Investigación Cualitativa: Una respuesta a las Investigaciones Sociales Educativas. *CIENCIAMATRIA*, 6(11), 101–110.

<https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.327>

Sanz, P., Fernández, I., Pastor, G., & Tárraga, R. (2018). LA EFECTIVIDAD DE LA METODOLOGÍA TEACCH EN EL TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA: ESTUDIO DE REVISIÓN. *Papeles Del Psicólogo - Psychologist Papers*, 39(1).

<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2018.2851>

Valencia, J. (2021). El pensamiento crítico una innovación educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 9276–9288.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.987

Zambrano, J., & Chancay, C. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Dominio de Las Ciencias*, 8(2), 635–647.