



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

**HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO
DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LAS ESTUDIANTES DEL TERCER
GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “JUAN
XXIII”, CAJAMARCA, 2024**

Para optar el título profesional de Licenciada en Educación -

Especialidad “Lenguaje y Literatura”

Presentada por:

Bachiller: Flor Margarita Heras Malimba

Asesor:

Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Cajamarca – Perú

2025



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Norte de la Universidad Peruana"

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Flor Margarita Heras Malimba
DNI: 71758043
Escuela Profesional/Unidad UNC: Escuela Académico Profesional de Educación
2. Asesor: Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera
Facultad/Unidad UNC: Facultad de Educación
3. Grado académico o título profesional
☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad
☐ Maestro ☐ Doctor
4. Tipo de Investigación:
☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional
☐ Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN LAS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA «JUAN XXIII», CAJAMARCA, 2024
6. Fecha de evaluación: 06 / 03 / 2026
7. Software antiplagio: ☒ TURNITIN ☐ URKUND (ORIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: 20%
9. Código Documento: oid:::3117:564373000
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
☒ APROBADO ☐ PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 07 / 03 / 2026

Firma y/o Sello
Emisor Constancia

Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Nombres y Apellidos

DNI: 27732528

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 8:00am horas del día 19 de febrero del 2026; se reunieron presencialmente en el ambiente sala de investigación, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. Presidente: Dr. Eduardo Martín Agión Cáceres
2. Secretario: Mg. Mariano Guzmán Cáceres Mendoza
3. Vocal: Dr. Alcides Tineo Tiquillahuanca
4. Asesor (a): Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LAS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JUAN XXIII" CAJAMARCA, 2024"

presentado por: Flor Margarita Heras Malimba
con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Lenguaje y Literatura

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO (X) DESAPROBADO (), con el calificativo de: Diecisiete (17)
(Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 10:00 am horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 19 de febrero del 202 6

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor

DEDICATORIA

A Dios, por la vida y la salud concebidas en cada etapa de este camino académico.

A mis padres, por su amor incondicional, sacrificio y apoyo constante, que fueron el pilar fundamental para alcanzar este objetivo. Este logro es también suyo, pues cada palabra de motivación y cada esfuerzo realizado hicieron posible la culminación de este proceso.

A mi resiliencia, que me permitió afrontar las dificultades y avanzar con determinación. Hoy, este logro representa aquello que anhelé y que, con perseverancia y fe, se ha hecho realidad.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por la fortaleza y sabiduría que guiaron el desarrollo de este estudio.

A mi asesor, Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera, por su compromiso, orientación y acompañamiento permanente, decisivos para la consolidación de este trabajo con rigor y confianza.

A los docentes de la especialidad de Lenguaje y Literatura, por los conocimientos compartidos y su valiosa labor formativa, que contribuyó de manera significativa tanto a esta investigación como a mi desarrollo profesional y humano.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO	vi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1. Planteamiento del problema.....	3
1.2. Formulación del problema	6
1.2.1. Problema principal	6
1.2.2. Problemas derivados	6
1.3. Justificación de la investigación	6
1.3.1. Teórica.....	6
1.3.2. Práctica	7
1.3.3. Metodológica.....	8
1.4. Delimitación de la investigación.....	8
1.4.1. Epistemológica	8
1.4.2. Espacial	9
1.4.3. Temporal	9
1.4.4. Área y línea de investigación	9
1.5. Objetivos de la investigación	9
1.5.1. Objetivo general	9
1.5.2. Objetivos específicos	9
CAPÍTULO II	

MARCO TEÓRICO	10
2.1. Antecedentes de la investigación	10
2.1.1. A nivel internacional	10
2.1.2. A nivel nacional	12
2.1.3. A nivel local	13
2.2. Marco teórico – científico	15
2.2.1. Hábitos de lectura.....	15
2.2.2. Desarrollo del pensamiento crítico.....	25
2.3. Definición de términos básicos	37
 CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	39
3.1. Caracterización y contextualización de la investigación	39
3.1.1. Descripción del perfil de la institución educativa	39
3.1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa	39
3.2. Hipótesis de investigación	40
3.2.1. Hipótesis general	40
3.2.2. Hipótesis específicas	41
3.3. Variables de investigación	41
3.4. Matriz de operacionalización de variables.....	42
3.5. Población.....	44
3.6. Muestra	44
3.7. Unidad de análisis	44
3.8. Métodos de investigación	44
3.9. Tipo de investigación.....	45
3.10. Diseño de investigación	45

3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	46
3.12. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos	46
3.13. Validez y confiabilidad	46
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	49
4.1. Resultados de las variables de estudio	49
4.1.1. Resultados de la variable hábitos de lectura.....	49
4.1.2. Resultados de la variable desarrollo del pensamiento crítico	58
4.2. Prueba de hipótesis y correlación	67
CONCLUSIONES.....	72
SUGERENCIAS.....	73
REFERENCIAS.....	74
APÉNDICES/ANEXOS.....	82
MATRIZ DE CONSISTENCIA	101

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Estadístico de fiabilidad de los niveles de hábitos de lectura	47
Tabla 2 Estadístico de fiabilidad de los niveles de Desarrollo del pensamiento crítico	48
Tabla 3 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión actitud.....	49
Tabla 4 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión motivación	50
Tabla 5 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión tiempo	52
Tabla 6 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión organización.....	53
Tabla 7 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión estrategias.....	54
Tabla 8 Nivel de los hábitos de lectura	56
Tabla 9 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión lógica	58
Tabla 10 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión sustantiva	59
Tabla 11 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión dialógica	61
Tabla 12 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión contextual	62
Tabla 13 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión pragmática	63
Tabla 14 Niveles de desarrollo del pensamiento crítico	65
Tabla 15 Prueba de normalidad	67
Tabla 16 Correlación de las variables	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión actitud	49
Figura 2 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión motivación	51
Figura 3 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión tiempo	52
Figura 4 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión organización	53
Figura 5 Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión estrategias	55
Figura 6 Niveles de hábitos de lectura	56
Figura 7 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión lógica	58
Figura 8 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión sustantiva	59
Figura 9 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión dialógica	61
Figura 10 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión contextual	62
Figura 11 Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión pragmática	63
Figura 12 Niveles de desarrollo del pensamiento crítico	65

RESUMEN

La tesis tuvo como objetivo determinar la relación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. Juan XXIII, Cajamarca, 2024. El estudio fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo y diseño no experimental de nivel descriptivo – correlacional. La población estuvo conformada por 300 estudiantes del tercer grado y la muestra por 60 estudiantes correspondientes a las secciones “F” y “H”. Para la recolección de datos, se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento se utilizó dos cuestionarios, uno para cada variable de estudio. Los resultados mostraron la existencia de una correlación directa, positiva y significativa entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico, al obtenerse un coeficiente de Rho de Spearman de 0,722 y un nivel de significancia bilateral de $p = 0,001 (< 0,05)$. Esto indica que, a medida que se fortalecen los hábitos de lectura, se incrementa también el nivel de desarrollo del pensamiento crítico. Se concluyó que los niveles de hábitos de lectura y de pensamiento crítico en las estudiantes son predominantemente regulares, aunque con presencia de nivel alto y sin registros en nivel bajo. Asimismo, se confirma que el fortalecimiento sistemático de los hábitos lectores contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas superiores en el contexto escolar.

Palabras clave: Hábitos de lectura, Pensamiento crítico

ABSTRACT

The objective of this thesis was to determine the relationship between reading habits and the development of critical thinking in third-year secondary school students at the Juan XXIII School in Cajamarca, 2024. The study was basic in nature, with a quantitative approach and a non-experimental descriptive-correlational design. The population consisted of 300 third-year students, and the sample consisted of 60 students from sections “F” and “H.” Data were collected using a survey technique and two questionnaires, one for each study variable. The results showed the existence of a direct, positive, and significant correlation between reading habits and the development of critical thinking, with a Spearman's Rho coefficient of 0.722 and a bilateral significance level of $p = 0.001 (< 0.05)$. This indicates that as reading habits are strengthened, the level of critical thinking development also increases. It was concluded that the levels of reading habits and critical thinking among students are predominantly average, although there are some high levels and no low levels. Likewise, it was confirmed that the systematic strengthening of reading habits contributes to the development of higher cognitive skills in the school context.

Keywords: Reading habits, Critical thinking

INTRODUCCIÓN

Actualmente, vivimos en tiempos acelerados y son muy pocas las personas que disponen de un espacio para leer un libro con tranquilidad, pues la lectura difícilmente puede disfrutarse con prisas. Si bien todos reconocemos su importancia, las oportunidades que brinda y de sus beneficios más comunes, con frecuencia se pasan por alto otros aportes igualmente significativos para la vida personal y académica.

Es por ello, el presente estudio abordó los niveles de hábitos lectores y qué relación tienen con el desarrollo y fortalecimiento del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. Aunque este es uno de los aspectos poco tratados resulta esencial en su desarrollo integral, ya que aprender a leer no implica únicamente decodificar textos, sino también comprenderlos, analizarlos y utilizarlos para resolver problemas de la realidad en la que vivimos y la sociedad que nos rodea.

No obstante, el desarrollo del hábito lectores en la educación actual constituye un gran desafío, debido a muchos factores internos como externos que intervienen de manera negativa en su consolidación. Entre ellos, destacan la baja motivación, falta de estrategia, falta de recursos y la tecnológica. Los estudiantes se enfrentan a diversas demandas académicas y sociales que exigen de prácticas lectoras comprensivas y el desarrollo del pensamiento crítico. Estas competencias les permiten resolver problemas y tomar decisiones en situaciones reales, razón por la cual resulta imprescindible ser abordadas en todos los niveles educativos, bajo un proceso permanente de evaluación y retroalimentación docente (Medina y Deroncele, 2019). Asimismo, brindarles estrategias que promuevan aprendizajes activos, favoreciendo no solo el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también su manera reflexiva y consiente de comprender y vivir la realidad (Facione, 2007).

Bajo esta perspectiva, el presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes

de tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

El trabajo se ha estructurado en cuatro capítulos. El capítulo I, describe el problema de investigación que comprende el planteamiento y formulación del problema, la justificación, la delimitación y los objetivos. En el capítulo II, explica el marco teórico, en que se presenta los antecedentes a nivel internacional, nacional y local que sitúa las investigaciones relacionadas con el problema de estudio, el marco teórico o conceptual que sustentan el trabajo y definición de términos básicos. En el capítulo III, se especifica la metodología, así como la caracterización y contextualización de investigación, las hipótesis, variables, matriz de operacionalización de variables, población y muestra de estudio, unidad de análisis, método, tipo y diseño de investigación. Además de, las técnicas e instrumentos de recolección, procesamiento y análisis de datos y la validez y confiabilidad. En el capítulo IV, comprende el marco operativo que muestran el análisis y discusión de los resultados con la presentación de tablas estadísticas y figuras de cada una de las dimensiones de las variables y la prueba de hipótesis. Por último, se presenta las conclusiones, sugerencias, las referencias bibliográficas y anexos o apéndices que evidencian el presente trabajo.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En la Educación Básica Regular, la lectura crítica se ha convertido en una competencia fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. El currículo nacional prioriza la formación de ciudadanos capaces de comprender analizar y reflexionar sobre diversos tipos de textos, con la finalidad de participar de manera activa, responsable y consciente en la sociedad. En este marco, los hábitos de lectura profunda y sostenida representan un pilar fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente en la educación secundaria, etapa en la que los estudiantes enfrentan mayores demandas académicas y sociales.

No obstante, en los distintos niveles de EBR se evidencian preocupaciones relacionadas con los cambios en los hábitos de lectura de los estudiantes, influenciados por factores sociales, culturales y tecnológicos. Estos cambios se presentan en prácticas lectoras fragmentadas, discontinuas y poco reflexivas, lo que dificulta la comprensión y análisis crítico de los textos, ya que el predominio de las lecturas rápidas y funcionales, muchas veces no están vinculadas con proceso de reflexión, argumentación y valoración crítica (Twenge et al., 2019).

En consecuencia, el problema central radica en la brecha existente entre los hábitos de lectura que actualmente presentan los estudiantes de la Educación Básica Regular (EBR) y las exigencias formativas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico. Si bien las nuevas formas de lectura o consumo de información responden a las dinámicas contemporáneas, estas no siempre favorecen el desarrollo de habilidades críticas indispensables para hacer frente a los desafíos del presente siglo.

Los resultados más reciente de comprensión lectora del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); revelan que el 55% de estudiantes no alcanza el nivel básico en el

desarrollo de las competencias evaluadas en comparación con el promedio OCDE, lo que los ubica en un nivel de bajo rendimiento y representa un desafío para el sistema educativo ya que limita sus posibilidades futuras de culminar estudios superiores o acceder a empleos de calidad (Ministerio de Educación, 2024). Frente a esta realidad, resulta imprescindible adoptar acciones pertinentes que garanticen el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para desenvolverse en un contexto social cada vez más complejo (UNESCO,2023).

Este bajo desempeño en comprensión lectora se encuentra estrechamente vinculado con la insuficiente consolidación de hábitos de lectura, lo cual repercute negativamente en el rendimiento académico y restringe la capacidad de los estudiantes para analizar críticamente su entorno y enfrentar los desafíos contemporáneos.

A nivel nacional, los resultados obtenidos de la competencia lectora tampoco han sido favorables desde la incorporación del Perú al Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) en el año 2000. Si bien en la evaluación PISA 2022 el 49,6% de estudiantes alcanzó el nivel básico, evidenciando un incremento significativo de 3,9 puntos porcentuales respecto de 2018 (OCDE, 2024), aún persisten deficiencias en los hábitos de lectura y, en consecuencia, en el desarrollo del pensamiento crítico, situación que se ve reflejada también en los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE).

Asimismo, La Encuesta Nacional de Lectura (ENL) 2022, aplicada a 67 800 personas a nivel nacional, revela que, si bien el 92,3% de la población declaró haber leído diversos materiales en el último año, este dato no se traduce necesariamente en niveles adecuados de comprensión lectora. De manera concordante, la Evaluación Muestral (EM) 2022, muestra que solo el 19.1% de los estudiantes de segundo de secundaria alcanza niveles satisfactorios de comprensión lectora, lo que evidencia dificultades significativas en esta competencia y, por ende, en el desarrollo del pensamiento crítico.

Esta problemática se explica, entre otros factores, por la falta de estímulos lectores, el desinterés, la falta de acceso equitativo a bibliotecas y materiales de lectura de calidad, así como por el ritmo de vida acelerado. A pesar de los esfuerzos realizados a través de políticas y programas educativos orientados a la promoción de lectura, aún persisten deficiencias en la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, con implicancias significativas para el desarrollo educativo y social del país (MINEDU, 2018).

En la región Cajamarca, esta situación se manifiesta en los distintos niveles educativos y se ve agravada por deficiencias en la infraestructura, escasez de recursos y una limitada promoción de lectura crítica, así como por la baja valoración cultural de la lectura. Los resultados de la ECE (2018) muestran que solo el 8,6% de estudiantes alcanzan un nivel satisfactorio, mientras que la mayoría se ubican en niveles inferiores, lo que restringe el desarrollo del pensamiento crítico y perpetúa la desigualdad educativa en la región. Abordar los hábitos de lectura en relación con el pensamiento crítico constituye, por tanto, un desafío complejo y multifacético, que exige estrategias integrales orientadas a garantizar el acceso equitativo a recursos de lectura de calidad y a fortalecer prácticas pedagógicas, con el propósito de formar estudiantes capaces de aplicar sus conocimientos, resolver problemas y crear soluciones pertinentes (Denegri, 2020).

La presente investigación se desarrolla en el contexto educativo de las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII” de Cajamarca, donde se ha identificado una deficiente práctica de hábitos de lectura que incide negativamente en el desarrollo del pensamiento crítico. Esta problemática se evidencia en dificultades para emitir juicios valorativos, generar nuevas ideas y construir puntos de vista propios, situación que continúa afectando el desempeño académico en los niveles educativos superiores. Frente a ello, el estudio busca conocer la realidad de las estudiantes y obtener información valiosa que permita orientar las prácticas pedagógicas de acuerdo con sus necesidades, promoviendo

hábitos de lectura y estimulando el desarrollo del pensamiento crítico. De este modo, se contribuye a la formación de estudiantes como ciudadanas lectoras, capaces de reflexionar y expresarse libremente en defensa de la democracia basada en valores, para la construcción de una sociedad equitativa. Por estas razones, se pretende determinar la relación existente entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de dicha institución, durante el año 2024.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema principal

¿Qué relación existe entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?

1.2.2. Problemas derivados

- ¿Cuáles son los niveles de hábitos de lectura en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?
- ¿Cuáles son los niveles de desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?
- ¿Cuáles son los niveles de relación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Teórica

Contar con un hábito lector es uno de los beneficios más importantes para el desarrollo del pensamiento crítico. La lectura crítica abarca todas las facetas de la vida cotidiana. Un lector crítico está alerta para ser defensor de los derechos humanos y es un acucioso escudriñador de

sus propias actuaciones y de las de los demás (Páez y Rondón, 2014). Desde esta perspectiva, la lectura es uno de los objetivos más importantes que se debe potenciar en el sistema educativo, es la única forma de enriquecer y estimular un pensamiento crítico en los educandos para que estos logren defender sus posturas en cualquier ámbito de su vida, personal, social y profesional.

Comprender la importancia del hábito de lectura para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes permite, a futuro, proponer nuevas estrategias orientadas a su estimulación y mejoramiento en los centros educativos. Los resultados de la investigación servirán para fortalecer el conocimiento teórico existente de las variables en estudio, basándose en teorías que ahondan y explican la relación existente entre ellas, y a la institución educativa para que, a luz de los resultados, los docentes como facilitadores, mediadores y acompañantes de los estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes, logren planificar, implementar, generar y promover espacios favorables donde se pueda fomentar el diálogo, armar debates, exposiciones, lecturas, compartir opiniones, comprender y producir textos críticos, creativos y reflexivos.

1.3.2. Práctica

La investigación se realiza porque existe necesidad de conocer el nivel de los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la muestra de estudio, a fin de alcanzar logros de aprendizaje y niveles de prácticas lectoras en los mismos. Su contribución respecto a las variables en estudio, es que dará iniciativa a desarrollar proyectos para mejorar y generar hábitos de lectura, para lo cual se ha demostrado que la falta de esta última es la causa del bajo nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de dicha institución educativa. La investigación aportará nuevos indicadores para analizar y comprender las variables en cuestión, asociadas al aprendizaje de los estudiantes, dando a conocer cómo los factores personales, tecnológicos y socioculturales influyen al crear hábitos para la lectura ya sea de manera

negativa o positiva. Las aportaciones permitirán tomar las decisiones adecuadas para realizar de manera óptima las acciones que se requieran.

1.3.3. Metodológica

Esta investigación que conforman la muestra de estudio busca explorar la relación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, la cual después de demostrar su validez y pertinencia servirá en otros estudios y a otras instituciones educativas con características similares. Se parte de la necesidad de comprender cuán relacionadas están las variables de hábitos de lectura y del pensamiento crítico en los estudiantes, y porqué ambos temas son un problema latente en el sistema educativo. Para ello, se utilizará un diseño correlacional, el cual permite medir las variables que interactúan entre sí para luego establecer una relación estadística entre ambas. Para el recojo de datos se utilizará instrumentos validados, pertinentes y confiables; del mismo modo, se seleccionará una muestra representativa aplicando criterios específicos para asegurar su diversidad y representatividad y del mismo modo se utilizarán técnicas estadísticas apropiadas para el análisis de las variables. Según lo previsto, se espera que la investigación proporcione información valiosa sobre los hábitos de lectura y pensamiento crítico para los estudiantes de la muestra de estudio y, asimismo, los resultados sirvan para innovar las estrategias de enseñanza utilizados en la educación básica y potenciar estas habilidades en los estudiantes para un mejor desarrollo personal y profesional.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Epistemológica

La investigación se enmarca en el paradigma positivista y en el enfoque cuantitativo, porque busca medir las variables de estudio mediante datos numéricos y análisis estadístico, lo que permitió determinar la relación entre ellas.

1.4.2. Espacial

La investigación se llevó a cabo con las estudiantes del tercer grado de secundaria en la Institución Educativa “Juan XXIII” Cajamarca, 2024.

1.4.3. Temporal

La investigación tuvo una duración de seis meses, del 20 de mayo al 15 de noviembre del 2024.

1.4.4. Área y línea de investigación

El presente estudio se desarrolló en el área de comunicación y se enmarca en la línea de gestión pedagógica, currículo y aprendizaje.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

1.5.2. Objetivos específicos

- Analizar los niveles de hábitos de lectura en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.
- Analizar los niveles de desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.
- Establecer la relación entre los niveles de los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

Tupiza (2024), en su tesis de licenciatura titulada *El hábito lector en el desarrollo del pensamiento crítico*, tuvo como objetivo determinar la incidencia del hábito lector en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primero de bachillerato en la Unidad Educativa Fiscal “Oswaldo Guayasamín” en el periodo académico 2023-2024. Para este estudio se estableció un diseño metodológico no experimental con la finalidad de aplicar un instrumento de investigación cuantitativo (encuesta con escala de Likert), enfocado a 84 estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado. Los resultados obtenidos evidenciaron una relación significativa entre el hábito lector y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes evaluados. En cuanto al uso de las etapas del proceso de lectura, el 50% manifestó que las utiliza “a veces”, mientras que el 26,19% indicó que “casi siempre” y el 16,67% que logra inferir a partir de su aplicación; solo el 7,14% señaló que nunca las emplea. Respecto a la motivación docente como estrategia para potenciar el pensamiento crítico, el 75% afirmó que siempre recibe motivación previa antes de la lectura, y ninguno indicó que nunca la reciba, lo que demuestra una práctica pedagógica constante en este aspecto. En relación con las habilidades cognitivas, el 54,76% casi siempre vincula los nuevos aprendizajes con conocimientos previos, y el 22,62% siempre lo hace, evidenciando un nivel favorable de articulación cognitiva. Sobre la metacognición, el 44,05% indicó que a veces logra diferenciar entre la información del texto y sus conocimientos personales, mientras que el 34,52% lo hace casi siempre, lo que refleja un proceso en desarrollo. Finalmente, en cuanto a estrategias del hábito lector, el 48,81% siempre utiliza el resumen para analizar textos y generar pensamiento

crítico, y el 35,71% casi siempre, lo que demuestra una tendencia positiva hacia el uso de estrategias activas de comprensión.

En función de estos resultados se concluyó que el hábito lector incide de manera significativa en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, aunque su aplicación aún se encuentra en un nivel intermedio de consolidación. Si bien existía una práctica frecuente de estrategias como el resumen, la activación de conocimientos previos y la motivación docente, una parte importante del estudiantado aún utilizaba las etapas del proceso lector y la metacognición solo de manera ocasional.

En este sentido, se propuso una guía de talleres didácticos destinada para el uso institucional, con el propósito de motivar al cuerpo docente y al estudiantado a diversificar las estrategias de enseñanza - aprendizaje mediante este recurso, así como ayudar a fomentar el hábito lector y el pensamiento crítico atendiendo a las necesidades de los estudiantes.

Jara (2022), en su tesis de licenciatura *Hábito lector y pensamiento crítico en estudiantes de la Unidad Educativa Juan de Velasco de la ciudad de Riobamba*, tuvo como objetivo determinar la relación del hábito lector en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Segundo Año de Bachillerato de Administración de Sistemas Paralelo “A” de la Unidad Educativa “Juan de Velasco” de la ciudad de Riobamba en el Periodo Lectivo 2021-2022. La población de estudio lo constituyeron los estudiantes y docentes del Segundo Año de Bachillerato de Administración de Sistemas, Paralelo “A”, con una muestra de 32 personas entre docentes y estudiantes (7 docentes y 25 estudiantes), siguiendo un enfoque cuantitativo y utilizando la encuesta como instrumento, aplicada a estudiantes, para determinar sus hábitos lectores y sus competencias vinculadas al pensamiento crítico, y a docentes para describir dichos hábitos lectores y analizar los rasgos del pensamiento crítico. Este estudio alcanzó un nivel descriptivo y se apoyó en fundamentos bibliográficos y en el análisis del trabajo de campo, con la finalidad de servir como base para el diseño de estrategias orientadas al fomento

hábitos de lectura y fortalecimiento del pensamiento crítico. Los resultados arrojaron distintos niveles en los rasgos del pensamiento crítico de los estudiantes, los cuales se encontraron directamente vinculados con los hábitos lectores. Se constató que aquellos estudiantes con hábitos de lectura más consolidados alcanzaron valoraciones más altas de pensamiento crítico. Frente a esta relación, se consideró diseñar estrategias que incentiven la lectura, fortalezcan la comprensión lectora y, en consecuencia, promuevan el desarrollo el pensamiento crítico.

2.1.2. A nivel nacional

Agüero (2022), en su tesis de maestría titulada *Hábitos de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la I.E. Alfredo Rebaza Acosta, Los Olivos - 2022*, tuvo como objetivo determinar la relación entre el hábito de lectura y el pensamiento crítico en estudiantes. Esta investigación se desarrolló según el enfoque cuantitativo de diseño no experimental y correlacional. La muestra estuvo conformada por 68 estudiantes de la I.E. Alfredo Rebaza Acosta de Los Olivos, como técnica se aplicó la encuesta y como instrumento el cuestionario. En cuanto a los resultados de esta investigación se encontró que un 73.53% de estudiantes tienen un nivel regular del hábito de lectura frente a un 72.06% de estudiantes que tienen un nivel regular en el pensamiento crítico. Por otro lado, se halló una significancia igual a 0.000 siendo menor a 0.05 se aceptó la hipótesis alterna mediante el cual se comprobó que existe relación entre el hábito de lectura y el pensamiento crítico, además de la prueba de correlación, se halló un Rho de Spearman igual a 0.617 mediante el cual se ha determinado una correlación positiva considerable. Esto quiere decir, que cuanto mayor es el desarrollo del hábito de lectura, mayor será el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Villacorta (2022), en su tesis de maestría titulada *Hábitos de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública 62229, Balsapuerto, Loreto – 2022*, como objetivo determinar la relación de ambas variables en los estudiantes de secundaria de la I.E.P. N° 62229 - San Antonio, del distrito de Balsapuerto, provincia de Alto

Amazonas, región Loreto 2022. La investigación fue de tipo básica con enfoque cuantitativo no experimental y diseño descriptivo – correlacional. La muestra estuvo conformada por 70 estudiantes del primero al quinto grado de secundaria. Como técnica se aplicó la encuesta y como instrumentos, dos cuestionarios, uno para cada variable. El resultado principal mostró una correlación directa, moderada y significativa entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria, obteniéndose un Rho de Spearman de 0,305 con un p-valor de 0,010 (bilateral) menor al 0,05 requerido. Donde a mayor continuidad en el hábito de lectura hábito de lectura mayor desarrollo del pensamiento crítico. Con respecto al nivel de hábito lector, los estudiantes se ubicaron mayoritariamente en el nivel regular porque el 77% de los encuestados se concentró en la escala medio, lo que refleja una predisposición, comprensión y entorno lector aceptables. En cuanto al nivel del pensamiento crítico, la mayoría de estudiantes se situó en el nivel básico o moderado, correspondiente al 56% de puntuaciones, lo que indica una capacidad aceptable para expresar conocimientos de acuerdo al contexto controversia planteada.

2.1.3. A nivel local

Puga (2019), en su investigación de tesis de maestría titulada *Aplicación de estrategias de comprensión lectora para mejorar el hábito lector de los estudiantes de cuarto grado de la IE N° 82027 El Cerrillo de Baños del Inca, Cajamarca, 2019*, tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación de estrategias de comprensión lectora en el desarrollo del hábito lector en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo y adoptó un diseño experimental de tipo cuasi experimental con pretest y posttest, considerando un grupo experimental y un grupo de control. La población estuvo conformada por 151 estudiantes del primero al sexto de primaria, con una muestra representativa de 30 estudiantes, distribuidos en 13 alumnos del cuarto grado “A” (grupo de control) y 17 alumnos del cuarto grado “B” (grupo experimental). Para la recolección de datos

se aplicó un cuestionario de hábito lector antes y después de la intervención, mientras que la aplicación de las estrategias de comprensión lectora se desarrolló mediante sesiones de aprendizaje dirigidas al grupo experimental.

Los resultados del pretest evidenciaron que, en el grupo experimental, la mayoría de los estudiantes se encontraba en el nivel Regular (88,2%). Tras la aplicación de las estrategias, los resultados del posttest mostraron que el 100% de los estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel excelente, evidenciándose una mejora significativa en su hábito lector. En contraste, el grupo de control presentó mejoras limitadas, al no haber recibido la intervención. En conclusión, el estudio determinó que la aplicación de estrategias de comprensión lectora influyó positivamente en la mejora del hábito lector de los estudiantes, permitiendo contrastar favorablemente la hipótesis planteada.

Benavides (2022), en su tesis de doctorado titulada *Programa de comprensión lectora para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la institución Educativa N° 82663, Bambamarca-Cajamarca*, tuvo como objetivo diseñar un programa de comprensión lectora orientado a desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes del sexto grado de la institución educativa N° 82663, Bambamarca-Cajamarca, 2021. El tipo de estudio fue básico, con un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo-propositivo no experimental. La muestra estuvo conformada por 28 estudiantes del sexto grado, de la institución educativa en mención. Las técnicas empleadas fueron la entrevista, la observación y la encuesta, utilizando instrumentos validados y confiables. Los datos cualitativos se organizaron mediante mapas mentales, mientras que los datos estadísticos se procesaron en Excel y se presentaron en tablas para su interpretación. Los resultados del diagnóstico evidenciaron que los estudiantes presentaban un nivel medio de desarrollo del pensamiento crítico y creativo, lo cual motivó el diseño de un programa de comprensión lectora orientado a mejorar dichos niveles. En este contexto, se diseñó y validó un programa de comprensión lectora dirigido a los estudiantes de

sexto grado de la institución educativa N° 82663, Bambamarca, Cajamarca, 2021, el cual fue considerado apto para su aplicación y constituyó una herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en un nivel alto.

2.2. Marco teórico – científico

2.2.1. Hábitos de lectura

Antes de presentar la definición de hábito lectura, debemos considerar que el término contiene dos ideas, por lo que es necesario iniciar con la definición de cada una de ellas.

a) Hábito

El termino hábito es estudiado y definido desde el punto de vista psicológico. Según Marina (2012), los hábitos son “esquemas mentales estables, aprendidos por repetición de actos, que facilitan y automatizan las operaciones mentales cognitivas, afectivas, ejecutivas o motoras”. Es decir que, una vez establecidas las funciones mentales, se hacen más fáciles con la repetición y progresivamente dejan de acompañarse de la sensación de esfuerzo.

La mayor parte de las acciones que realizamos a diario no son decisiones que tomamos en ese instante, sino conductas que se adquieren con el tiempo, lugares, personas y acontecimientos familiares. La repetición de estas acciones sin esfuerzo consciente da lugar a comportamientos automáticos, lo que lleva a James (1892) a concluir que toda nuestra vida, en cuanto a su forma definida, no es más que un conjunto de hábitos.

Durante siglos, los hábitos constituyeron el núcleo de la educación. Para Aristóteles, estos formaban parte del carácter, al que denominaba “segunda naturaleza” y podían ser buenos, entendidos como virtudes, o malos, considerados vicios. No obstante, la adquisición de un hábito no se limita a la repetición y consolidación de conductas, sino que implica proceso de invención y progreso. En este sentido, Duhigg (2012) sostiene que “la pedagogía debe abordar la necesidad de promover la adquisición de hábitos”; por ello, la educación, más que

instruir, debe propiciar una adecuada organización de estos y centrarse en la formación del carácter de los estudiantes, orientándolos a desarrollar virtudes y fortalecer su inteligencia.

b) Lectura

La lectura es la herramienta principal para transmitir conocimientos. El dominio de esta destreza es esencial, no solo durante el proceso educativo, sino también para un desarrollo adecuado en la vida adulta.

El concepto de “lectura” presenta múltiples definiciones, según lo discuten diversos autores. Para Solé (1987), leer 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. Es decir, leer significa una interacción activa entre el lector para procesar y examinar el texto, guiada siempre por un objetivo o finalidad que orienta la comprensión.

Desde otra perspectiva, la OCDE (2002) define la lectura como la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad.

Asimismo, leer se entiende como un proceso de traducción, en el que los símbolos impresos en una página se transforman en pensamientos, conceptos y emociones. Este proceso no solo activa recuerdos, sino que también despierta significados profundos y ocultos que ya existían en nuestra mente. Ortega y Gasset (1985) describe la experiencia de la lectura con estas palabras: "Nunca he podido leer las páginas de un libro sin que por deliciosa repercusión se levantasen dentro de mí bandadas de pensamientos, cuyo vuelo diverso ha amenizado mi vida". Esta afirmación resalta el carácter transformador de los libros en nuestra mente, desencadenar una variedad de ideas y reflexiones que enriquecen la comprensión del mundo y de la propia experiencia personal.

La lectura, además de ser fuente de placer y entretenimiento contribuye a que la vida cotidiana sea más agradable y variada. Muñoz y Hernández (2011) afirman que la lectura es

uno de los requisitos culturales y sociales fundamentales para el desarrollo de la persona y, al estar integrada en nuestra cultura, ejerce un fuerte impacto en la forma en que se piensa y se percibe el mundo, así como en la comprensión y construcción del sentido de la realidad.

A partir de las definiciones de hábito y lectura, nos damos cuenta que lo largo de nuestra vida, las personas desarrollamos diferentes hábitos, hábitos que nos ayudan a conservar nuestra salud, hábitos que nos ayudan a mantener una correcta alimentación, hábitos de descanso, entre otros. Uno de los hábitos que tiene un impacto significativo en las interacciones sociales es el hábito de lectura. La lectura, además de enriquecer el conocimiento individual, crea una base común para el diálogo y el intercambio de ideas entre las personas.

Para Salazar (2005), el hábito de lectura se trata de una conducta intencional que hace que la persona lea frecuentemente por motivación personal, generándole satisfacción, sensación de logro, placer y entretenimiento. Por ello, la motivación interna resulta fundamental para la formación del hábito de lector, ya que leer de manera constante no responde únicamente a una obligación académica, sino que se convierte en una actividad con sentido de satisfacción y disfrute personal.

Landa (2005) refuerza esta definición al plantear que “cuando se experimenta la lectura como algo que tiene que ver con nuestro yo más íntimo, se logra un placer o al menos, un bienestar o confort interior que uno quiere volver a sentir”, lo que facilita la formación del hábito de lectura. Cuando la lectura conecta profundamente con la identidad y las emociones de la persona, se convierte en una fuente de satisfacción constante, promoviendo la repetición de la actividad y fortaleciendo el hábito lector.

El deseo de leer es el factor principal para desarrollar y mantener hábitos de lectura, dado que se relaciona con la asociación de la lectura con experiencias positivas. Cuando el lector vincula la lectura con sentimientos gratificantes, es más probable que repita la actividad, motivado internamente, y fortalezca así su hábito lector. La clave para formar hábitos duraderos

radica en cultivar un deseo genuino de leer, alimentado por las recompensas emocionales y cognitivas que la lectura ofrece, pues muchas personas que saben leer y tienen acceso a libros, pero si no siente el deseo de hacerlo, la lectura no se produce (Salazar, 2005). De manera complementaria, Sánchez (1987) sostiene que el hábito de lectura es una capacidad adquirida que predispone al sujeto a leer, y que su disposición y desarrollo están influenciados por diversos factores intervinientes. Estos factores, que pueden ser internos, como la motivación personal, o externos, como el entorno social y el acceso a recursos, juegan un papel decisivo en la formación de lectores habituales.

Importancia de los hábitos de lectura

La lectura tiene un papel fundamental en el proceso de desarrollo y maduración de los niños, por lo que es esencial estimular el hábito de leer desde edades tempranas, considerando la estrecha relación que existe entre la lectura, el rendimiento escolar y el crecimiento personal del estudiante.

Los hábitos de lectura, al estar vinculados a la competencia lectora, facilitan adquirir esta habilidad. Además, su influencia trasciende la lectura misma, ya que favorece el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento. En este sentido, el dominio de la competencia lectora se considera un prerrequisito básico para el éxito en la mayor parte de las disciplinas escolares, como lo han demostrado numerosos estudios (Gil, 2011).

Por su parte, Martínez et al. (2010) afirman que:

Fomentar hábitos de lectura significa contribuir a que los alumnos posean la fuerza lógica para educarse durante toda la vida, el interés de saber constantemente, el enriquecimiento de su intelecto, la ampliación de su vocabulario y la posibilidad de mejorar sus relaciones humanas y su actitud ante la vida. La lectura es un entretenimiento que influye activamente en la conciencia del hombre con una función activa y educativa. Desde la más temprana edad, el libro acompaña al hombre y

despierta el deseo de imitarlo, enseña a amar lo bello y a odiar lo extraño e indigno. La lectura es una de las fuentes esenciales de la obtención del conocimiento, es una de las actividades más importantes en la formación cultural del ser humano. (p. 2).

La lectura es, por tanto, la herramienta clave para favorecer el desarrollo del conocimiento, y maximizar sus beneficios y formar buenos hábitos, debe abordarse de manera adecuada y cuidadosa. Según Solé (1998), se trata de un “proceso de construcción lento y progresivo que requiere de una intervención educativa respetuosa y ajustada”, la cual permite al estudiante completar sus actividades sin que lectura se convierta en un acto aburrido, sino en una experiencia enriquecedora y beneficiosa.

Formación de los hábitos de lectura

La formación del hábito lector es una de las primeras consideraciones que deben asumir tanto los docentes como los padres de familia cuando se busca estimular el gusto por la lectura (Nuño, 2010). Este hábito no surge de manera espontánea, sino que requiere esfuerzo consciente y sostenido por parte de los agentes educativos; por ello, debe ser priorizado desde las primeras etapas del desarrollo educativo, momento en el que el niño presenta mayores posibilidades de adquirir el gusto por la lectura. Dicho gusto debería asemejarse al placer que manifiesta en actividades cotidianas como hablar, alimentarse o relacionarse social y afectivamente con los demás (Silva de Martínez & Morán, 2011), de modo que se construya un vínculo positivo y duradero con la lectura, considerado un elemento clave en el proceso de aprendizaje.

Polaino (1997) sostiene que los primeros aprendizajes de un niño se fundamentan en tres aspectos que influyen en sus aprendizajes posteriores. En primer lugar, la valoración que las personas que lo guían otorgan a aquello que enseñan, lo cual provoca que el niño también valore y aprecie lo que aprende. En segundo lugar, el refuerzo de los aprendizajes, el cual debe darse cuando existe disposición y deseo de aprender. Finalmente, el hecho de que el niño se

sienta querido y aceptado por quienes le enseñan o participan en su proceso educativo. Estos aspectos resaltan la importancia del rol que cumplen los padres y docentes como modelos en la formación de hábitos de lectura. En concordancia, Paredes (2004) señala que ambos contribuyen de manera significativa en la formación del hábito de lector al enseñar, demostrar afecto y compartir intereses con los niños.

Ahora bien, para que se consoliden los hábitos de lectura, es necesario que el lector experimente un sentido de control sobre su experiencia de lectura; es decir, tener libertad para elegir qué, cómo hacerlo y en qué momento, sin ser forzado o presionado, porque estos hábitos se desarrollan de manera más efectiva en un ambiente de libertad y respeto y consideración por las preferencias individuales del lector.

Según Salazar (2005) propone cuatro etapas en el proceso de formación del hábito lector:

Etap 1. Incompetencia inconsciente. En esta etapa, la persona no es consciente de su falta de experiencia en la lectura. Corresponde a personas que provienen de familias o comunidades poco relacionadas con la lectura, así como a niños que aún no han comenzado la escolaridad. En este nivel, la formación del hábito lector debe considerar como eje central gustos, costumbres y preferencias personales del lector.

Etap 2. Incompetencia consciente. La persona reconoce la necesidad de leer, situación que generalmente sucede al inicio y durante la escolaridad. En esta etapa, enfrenta diversas dificultades y frustraciones propias del aprendizaje, por lo que resulta fundamental aplicar principios como la intención, el sentido y la trascendencia del aprendizaje. Además, es importante diferenciar entre el desarrollo de la comprensión lectora y la formación del hábito lector, evitando reducir la lectura solo a una exigencia académica y perder su valor afectivo.

Etap 3. Competencia consciente. En esta fase, el lector reconoce sus avances y experimenta sensación de logro y satisfacción al leer. Es consciente de su progreso, el cual se alcanza

mediante la atención, la concentración, la perseverancia y la autoevaluación. Además, aplica adecuadamente las etapas del proceso lector: establece objetivos, selecciona textos acordes a sus intereses y propósitos, emplea estrategias de lecturas pertinentes, regula el tiempo y ritmo de lectura y responde a las exigencias del nivel alcanzado.

Etapas 4. Competencia inconsciente. En esta etapa, el hábito lector se encuentra plenamente consolidado. La lectura se realiza de manera natural, constante y autónoma, generando disfrute. El lector elige sus lecturas por interés personal, desarrolla proyectos personales, identifica autores o temas de preferencia y busca espacios donde la lectura sea valorada. Su deseo de leer trasciende las obligaciones académicas, sociales o laborales.

Estas etapas describen el proceso progresivo mediante el cual la lectura se transforma en un hábito cotidiano, evolucionando desde la falta de conciencia sobre su importancia hasta convertirse en una práctica integrada de manera automática en la vida del individuo.

Teoría del conexionismo de Edward Lee Thorndike

Thorndike desde su teoría del conexionismo, sostiene que el aprendizaje se produce mediante la formación de asociaciones entre estímulos y respuestas (E – R), las cuales se fortalecen cuando las respuestas van seguidas de consecuencias satisfactorias (Thorndike, 1911). Estas conexiones se consolidan a través de la repetición y la práctica, en un proceso de ensayo y error donde las respuestas exitosas se refuerzan y las negativas tienden a desaparecer (Thorndike, 1914; Schunk, 2012).

Aplicado al ámbito lector, Thorndike (1938) plantea que el hábito lector se construye y refuerza cuando la actividad lectora experimenta experiencias gratificantes, lo que fortalece tanto el interés como la competencia lectora. Por el contrario, la ausencia de satisfacción debilita estas asociaciones y reduce la motivación hacia la lectura. Es decir, cuando la experiencia lectora resulta placentera y se ajusta a los intereses del alumno es más probable que la lectura se realice de manera frecuente y por iniciativa propia. Por el contrario, cuando se percibe como una

obligación y carece de disfrute, puede generar desinterés y rechazo hacia los libros, incluso llegando hasta odiarlos.

Desde esta perspectiva, padres y docentes cumplen un rol en la estimulación temprana del hábito lector, al propiciar experiencias agradables y crear entornos de lectura adecuados y libre de distracciones. Thorndike (1912) señala que la enseñanza debe orientarse a la formación de hábitos aplicables, de modo que el aprendizaje del contenido se realice junto con la práctica. Así se promueve una enseñanza intencional y contextualizada, en la que los estudiantes aprenden a aplicar el conocimiento en situaciones reales bajo la guía activa y sistemática del docente.

Es así que, la teoría del conexionismo aporta de manera significativa a la comprensión de la formación del hábito lector, al enfatizar la importancia de la práctica, el refuerzo y las experiencias satisfactorias. La integración del aprendizaje con su aplicación práctica garantiza no solo el desarrollo de la comprensión lectora, sino también el disfrute de la lectura como una práctica habitual en la vida cotidiana.

Teoría sociocultural de Lev Vygotsky

Vygotsky sostuvo que el aprendizaje es un proceso social y culturalmente mediado. Plantea que el desarrollo cognitivo no puede comprenderse de manera aislada, sino en relación con los contextos sociales y culturales en el que individuo está sumergido. Según el autor, las funciones psicológicas superiores tienen su origen en la vida social y se construyen progresivamente a través de la interacción con otros más capacitados, como padres, docentes o compañeros (Vygotsky, 1979). En este proceso, el lenguaje se constituye como la herramienta psicológica fundamental, al permitir la comunicación, la transmisión del conocimiento y la mediación del aprendizaje.

En relación con la lectura, Vygotsky sostiene que el lenguaje escrito es una construcción social que se aprende mediante la interacción y el acompañamiento del entorno. Así, cuanto

mayor y más significativas sean las interacciones sociales relacionadas con la lectura, mayores serán las oportunidades para desarrollar habilidades lectoras y consolidar el hábito lector. Desde este enfoque, la lectura comprensiva se entiende como un proceso cognitivo socialmente mediado (Nieto, 2012), estrechamente vinculado a la prácticas culturales del contexto familiar y escolar.

Un concepto central de la teoría vygotskiana es la zona de desarrollo próximo (ZDP), definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real del estudiante y su nivel de desarrollo potencial, alcanzado con la guía de un adulto o en colaboración con pares más competentes (Vygotsky, 1979). En el aprendizaje de la lectura, los estudiantes suelen iniciar dentro de su ZDP, requiriendo apoyo mediante estrategias como la lectura guiada, el modelado y el acompañamiento docente, hasta lograr una comprensión autónoma y eficaz.

Asimismo, el proceso de internalización resulta clave en la formación de hábitos de lectura. Vygotsky (1979) explica que toda función psicológica aparece primero en el plano social y luego se interioriza en el plano individual. En este sentido, las prácticas lectoras compartidas permiten que los estudiantes internalicen estrategias de comprensión, actitudes positivas y una valoración social de la lectura, integrándolas de manera estable a su repertorio cognitivo y conductual.

En definitiva, la teoría sociocultural resalta la importancia de crear entornos ricos en interacciones sociales y prácticas lectoras significativas, tanto en el hogar como en la escuela. El fortalecimiento de la lectura compartida y guiada contribuye al desarrollo de hábitos lectores sólidos, reafirmando que los buenos lectores no nacen, sino que se forman a través de procesos sociales intencionados y sostenidos.

Dimensiones de hábitos de lectura

Las dimensiones de los hábitos de lectura comprenden los distintos aspectos que configuran la actividad lectora y permiten establecer indicadores para medir el grado de adquisición del

hábito lector en los estudiantes. Según Escalante (2018), el hábito de lectura puede evaluarse a través de cinco dimensiones: actitud, motivación, tiempo, organización y estrategias.

Actitud

Son las predisposiciones positivas o negativas que manifiesta el estudiante frente a la lectura. Constituye un factor clave en la formación del hábito de lector, ya que se construye a partir de las experiencias lectoras anteriores. Los estudiantes con hábitos lectores establecidos suelen presentar actitudes positivas hacia la lectura, al percibirla como una actividad placentera y de disfrute personal (Escalante, 2018).

Motivación

La motivación hacia la lectura es la inclinación y el gusto que se exterioriza en el deseo de leer (Agüero, 2022). Este factor resulta determinante para que un estudiante se convierta en lector habitual, pues implica la valoración que otorga a la lectura y las satisfacciones que obtiene de ella. Se distinguen dos tipos de motivación: la motivación intrínseca, cuando el estudiante lee por iniciativa propia y considera la lectura una actividad valiosa y placentera (Becker et al., 2010), y la motivación extrínseca, cuando la lectura se realiza en función de recompensas externas, como calificaciones o reconocimiento social (Schiefele et al., 2012).

Tiempo

El tiempo dedicado a la lectura es otro factor relevante del hábito lector y se encuentra estrechamente relacionado con la motivación. Los estudiantes con buenos hábitos lectores establecidos son quienes destinan mayor tiempo a la lectura, integrándola a su estilo de vida. En este sentido, Larrañaga (2005) sostiene que ser lector habitual significa convertir la lectura en una práctica constante, asociada al placer y la satisfacción personal.

Organización

La organización lectora comprende la selección los materiales, la planificación del tiempo y la adecuación de espacio destinado a la lectura. Esta dimensión permite que el estudiante genere condiciones favorables para una experiencia lectora cómoda y significativa (Escalante, 2018).

Estrategias

Las estrategias de lectura constituyen habilidades que facilitan la comprensión, el procesamiento de la información y la construcción de nuevos conocimientos. El uso adecuado de estrategias lectoras permite que la lectura trascienda lo mecánico y se convierta en una actividad reflexiva y productiva en todas sus dimensiones (Escalante, 2018).

2.2.2. Desarrollo del pensamiento crítico

A lo largo del tiempo, el pensamiento crítico ha sido definido de diversas maneras por distintos autores, debido a su relevancia en el ámbito educativo y su impacto en la formación integral de las personas. En términos generales, se concibe como un proceso que integra habilidades cognitivas, valores y actitudes orientadas a la reflexión, el análisis y toma de decisiones fundamentadas.

Para Change (1986), el pensamiento crítico es “la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender sus opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas”, lo cual lo convierte en un elemento trascendental para la formación de personas autónomas, capaces de adaptarse a las demandas de la sociedad. En esta misma línea, Facione (2007) lo define como un “fenómeno humano que impregna todo y tiene propósito”, destacando que el pensador crítico no solo se caracteriza por sus habilidades cognitivas, sino también por su manera en que orienta su pensamiento y su actuar en la vida.

Por su parte, Ennis (1985) sostiene que el pensamiento crítico “es una actividad práctica, porque decidir qué creer o hacer es una actividad práctica”, lo que demuestra su orientación hacia la acción y toma de decisiones en situaciones reales. De la misma manera,

Causado et al. (2015) lo definen como el arte de discernir y asumir una postura fundamentada a partir de los argumentos, permitiendo al individuo desarrollar independencia frente a la desinformación, las opiniones irreflexivas y la especulación.

A partir de ello podemos entender que, el pensamiento crítico actúa como un medio para clarificar y evaluar la información de manera que la persona pueda tomar decisiones más informadas y autónomas.

Desde la perspectiva educativa, Deroncelle et al. (2020) señalan que el pensamiento crítico constituye en una potencialidad formativa que debe ser gestionada en todos los niveles de enseñanza, requiriendo procesos constantes de evaluación y retroalimentación formativa desde el rol del docente reflexivo. Es así que, su desarrollo es una aspiración central en los sistemas educativos contemporáneos, dado que la sociedad demanda personas capaces de tomar decisiones y resolver problemas de manera creativa, reflexiva, innovadora y ética (Deroncelle et al., 2020).

Importancia del pensamiento crítico

Salamanca y Badilla (2020) señalan que uno de los principales desafíos de la sociedad del conocimiento es consolidar un sistema educativo que forme estudiantes con habilidades cognitivas, sociales, emocionales y digitales, capaces de desenvolverse en una sociedad compleja y cambiante. Bajo esta concepción, es necesario promover una formación integral que desarrolle en los estudiantes “espíritu crítico”, caracterizado por la curiosidad permanente, la agudeza mental, el compromiso con la razón y la búsqueda de información confiable” (Facione, 2007). Sin embargo, Seilhan (2020) advierte que resulta insuficiente si no se integra a una educación liberal orientada al aprender a aprender y el pensamiento autónomo y colaborativo. En este sentido, el pensamiento no se descuida, sino se entiende como un medio para alcanzar dicho propósito. Bajo esta óptica, Altuve (2010) afirma que:

La evolución del pensamiento como herramienta clave para la creación de un individuo con un pensamiento crítico, revela que el ser humano puede transformar su modo de vida siendo más consecuente y analítico con sus pensamientos, en procura de una producción del conocimiento que le ayudará a la consecución de una vida mejor. (p.15)

Habilidades cognitivas del pensamiento crítico.

Según Facione (2007), el pensamiento crítico se sustenta en un conjunto de habilidades cognitivas esenciales: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación. Estas habilidades permiten procesar la información de manera reflexiva, fundamentada y consciente.

- **Interpretación:** La interpretación es comprender y expresar el significado o la relevancia de diversas experiencias, datos, situaciones o creencias. Esta habilidad significa categorizar, codificar y aclarar el sentido de la información, permitiendo que la persona la procese activamente, la comprenda y le otorgue un significado adecuado.
- **Análisis:** El análisis consiste en identificar las relaciones de inferencia, reales y supuestas, entre ideas, enunciados y argumentos. Esta habilidad permite examinar ideas, descomponer contenidos y detectar argumentos para favorecer una comprensión crítica y estructurada de la información.
- **Evaluación:** La evaluación es la valoración de la credibilidad de las afirmaciones y la solidez lógica de las relaciones entre ideas. A través de esta habilidad, se juzga la coherencia, validez y calidad argumentativa de la información presentada.
- **Inferencia:** La inferencia consiste en identificar los elementos necesarios para formular conclusiones razonables, plantear hipótesis y considerar información relevante. Incluye sub habilidades como cuestionar la evidencia, proponer alternativas, y sacar conclusiones.

- **Explicación:** La explicación es la capacidad de comunicar de manera clara y coherente los resultados del propio razonamiento, justificándolos mediante evidencias, criterios y argumentos sólidos.
- **Autorregulación:** La autorregulación es el monitoreo consciente del propio razonamiento, mediante la revisión y corrección de juicios y razonamientos personales. Esta habilidad favorece la mejora continua de la calidad del pensamiento crítico.

Niveles del pensamiento crítico

La forma en que los estudiantes procesan y utilizan el conocimiento ha adquirido una creciente relevancia en los procesos educativos. Sin embargo, con frecuencia el aprendizaje que ocurre en las aulas generalmente se enfoca más en la adquisición de información que en la reflexión o aplicación de contenidos. Por ello, un proceso auténtico de enseñanza - aprendizaje debe incorporar el impulso del desarrollo del pensamiento crítico como medio para fomentar la autonomía del estudiante.

Diversos estudios sobre el aprendizaje han demostrado que muchos estudiantes adoptan un enfoque superficial, basado en la memorización sin desarrollar representaciones y métodos necesarios para recuperar, relacionar y utilizar el contenido en el futuro (Entwistle, 1983). Los estudiantes que siguen este enfoque, no profundizan en los significados; utilizan estrategias solo para obtener buenas calificaciones, y como resultado no logran comprender completamente el contenido académico estudiado.

La importancia del pensamiento crítico surge de la necesidad de adaptarse al entorno, participar activamente y superar limitaciones en el desarrollo personal y académico; por ende, la educación debe promoverlo en todos sus niveles. Para alcanzar su dominio, Priestley (1996) en Torres et al. (2017), señala que el procesamiento de la información es caracteriza por tres niveles fundamentales:

- **Nivel literal**, en el que identifican y reconocen datos e información explícita a través de la observación y la percepción.
- **Nivel inferencial**, donde se está en capacidad de analizar, interpretar, comparar, sintetizar información y resolver problemas.
- **Nivel crítico**, en el que se evalúa, juzga y argumenta con fundamento, se expresan ideas de manera clara y coherente y se aplica la información en la toma de decisiones y la solución de problemas.

El nivel crítico se sustenta en la metacognición, entendida como la capacidad de reflexionar y evaluar al propio pensamiento (Flavell, 1979). Este proceso permite al estudiante desarrollar un aprendizaje consiente y autónomo, favoreciendo la transferencia del conocimiento a diversas situaciones.

El pensamiento crítico es la capacidad de emitir juicios acertados, y de procesar, analizar, y aplicar la información a situaciones de la vida cotidiana. Según Priestley, su desarrollo debe ser progresivo y transversal, integrándose en todas las materias que se cursan y como una materia aparte, sino vinculado a los contenidos específicos de cada disciplina para formar estudiantes pensadores reflexivos y comprometidos con su aprendizaje.

Estrategias y actividades que fomentan el pensamiento crítico

Fomentar el pensamiento crítico representa un reto para los docentes debido a su complejidad y las dificultades para su evaluación, lo que en muchos genera la ausencia de estrategias planificadas y el uso de actividades improvisadas. Frente a ello, Saiz (2002) propone seis criterios orientadores a la aplicación de estrategias y actividades didácticas que favorezcan su desarrollo: seleccionar habilidades definibles y enseñables según el nivel cognitivo de los estudiantes; incorporar estrategias cognitivas específicas como la inferencia, el análisis y la comparación; promover conciencia sobre los procesos mentales la metacognición; reforzar disposiciones positivas hacia el aprendizaje y la reflexión crítica; incluir actividades prácticas

vinculadas a situaciones de la vida real; y fomentar prácticas interdisciplinarias que permitan transferir estas habilidades a diversos contextos del aprendizaje.

Asimismo, el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje basado en proyectos (ABP), favorece el desarrollo del pensamiento crítico al involucrar a los estudiantes en la resolución de problemas reales que exigen investigación, análisis, colaboración y toma de decisiones. Estas metodologías fortalecen habilidades como la reflexión, inferencia, juicio crítico y argumentación, por lo que una enseñanza eficaz del pensamiento crítico debe centrarse en la resolución de problemas y en la búsqueda de estrategias para alcanzar propósitos definidos (Saiz y Fernández, 2012).

Por su parte, López et al. (2021) destacan la estrategia de análisis y reflexión de diversos tipos de textos, cuentos, poemas, canciones, ensayos, y noticias, mediante el trabajo colaborativo que promueve el debate, el contraste de ideas y la elaboración de conclusiones colectivas. Estas actividades se complementan con técnicas de lectura, subrayado y registro de datos clave, favoreciendo la evaluación de distintas perspectivas, el fortalecimiento del pensamiento crítico y argumentativo, y la seguridad al expresar opiniones fundamentadas.

La aplicación de criterio claros y metodologías adecuadas resulta fundamental para desarrollar y evaluar el pensamiento crítico en el aula, así como para impulsar las prácticas pedagógicas orientadas a este propósito.

Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Jean Piaget en su teoría del desarrollo cognitivo sostiene que el conocimiento es resultado de un proceso de construcción en el que la persona participa activamente (Olmedo y Farrerons, 2017). Piaget otorga a la infancia un papel central en el desarrollo de la inteligencia, al considerar que el niño aprende mediante la acción y la exploración del entorno. Su teoría de las etapas del desarrollo explica cómo las personas perciben, se adaptan y transforman la realidad, explicando un proceso gradual mediante el cual adquieren, construyen y utilizan el

conocimiento. Según Piaget, dicho proceso ocurre de manera individual en la mente de las personas, donde se almacenan las representaciones del mundo (Serrano y Pons, 2011), lo que significa que el aprendizaje y la comprensión de la realidad son procesos internos y subjetivos.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se concibe como un proceso de adaptación al cambio, una dinámica producida a partir de dos procesos fundamentales: la asimilación y la acomodación (Saldarriaga et al., 2016). La asimilación permite incorporar y adaptar nueva información a los esquemas cognitivos preexistentes, reinterpretando las nuevas experiencias para ajustarlas o asimilarlas a los conocimientos previos. La acomodación, en cambio, permite modificar dichos esquemas cuando la nueva información no puede ser integrada de manera directa. Ambos procesos se regulan mediante el principio de equilibrio cognitivo, que posibilita la reconstrucción progresiva del conocimiento y el avance a través de las etapas del desarrollo cognitivo propuestas por Piaget.

Si bien Piaget, no centró su atención de manera específica el proceso de enseñanza-aprendizaje, sus planteamientos conforman un sustento para la teoría del aprendizaje y han tenido un impacto significativo en el enfoque constructivista (Saldarriaga et al., 2016). Su propuesta concibe al estudiante como un sujeto activo, capaz de procesar información y avanzar de manera autónoma en la construcción de su conocimiento. Además, destaca el rol del profesor como mediador del aprendizaje, responsable de crear entornos y experiencias educativas acordes con el nivel de desarrollo de los estudiantes; más no impartiendo conocimientos de forma mecánica como sucede en el modelo tradicional, en el que el estudiante se encuentra en una posición pasiva. El centro del proceso de aprendizaje es el estudiante; el docente pasa a un segundo plano (Camarillo y Barboza, 2020).

De este modo, el aprendizaje se entiende como un proceso activo, interno e individual, en el que se prioriza el razonamiento sobre la simple manipulación externa en la construcción del conocimiento, sin desconocer la interacción entre la experiencia y la actividad cognitiva

(Olmedo y Farrerons, 2017). A partir de esta concepción, la teoría de Piaget, centrada el aprendizaje individual y autónomo concibe el aprendizaje como un proceso fundamentalmente interno, en el que el estudiante construye activamente su conocimiento mediante la interacción entre la experiencia y la actividad cognitiva. Así, el aprendizaje se consolida como un proceso personal y reflexivo, que favorece el desarrollo progresivo del pensamiento crítico.

Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, considerado uno de los conceptos centrales del constructivismo, se fundamenta en la conexión entre la nueva información y la estructura cognitiva preexistente del estudiante. Esta relación otorga coherencia, permanencia y sentido al proceso educativo. Su propuesta se configura como una teoría de carácter psicológico, ya que se ocupa de los procesos que el individuo utiliza para construir el conocimiento, centrándose en la naturaleza del aprendizaje de los estudiantes, las condiciones necesarias para que este ocurra, sus resultados y su evaluación (Ausubel, 1976).

Para Ausubel (1963) el aprendizaje significativo es el principal mecanismo para adquirir y almacenar la gran cantidad de ideas e informaciones presentes en cualquier campo del conocimiento. Ausubel introduce este concepto para diferenciarlo del aprendizaje repetitivo o memorístico, destacando la importancia de los conocimientos previos del estudiante en la asimilación de nuevos contenidos. Desde esta perspectiva, considera que aprender implica comprender, y para lograrlo se debe tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre el tema a enseñar. Por ello, Ausubel propone la creación de "organizadores previos", que son herramientas cognitivas que facilitan la conexión significativa entre los saberes previos y los nuevos aprendizajes.

Asimismo, Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje: de representaciones, de proposiciones y de conceptos. Sin embargo, advierte que no son suficientes por sí solos y

recomienda incorporar la resolución de problemas, dado que esta favorece el desarrollo de habilidades para el razonamiento y comprensión.

Por otro lado, sostiene que el aprendizaje está determinado por la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales que el estudiante posee. Por lo tanto, resulta fundamental conocer las ideas previas de los estudiantes; para ello, Moreira y Novak, (1988) proponen el uso de mapas conceptuales, los cuales permiten identificar las conexiones que los estudiantes establecen entre diferentes conceptos.

El aprendizaje significativo de Ausubel, es la integración constructiva del pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del desarrollo humano. Este proceso es una interacción triádica entre profesor, aprendiz y materiales educativos, donde se delimitan responsabilidades específicas a cada actor (Rodríguez, 2011). El docente guía y facilita el aprendizaje, el estudiante asume un rol activo y comprometido, y los materiales educativos son los recursos que actúan como mediadores que organizan y enriquecen el proceso formativo. Esta distribución de responsabilidades resulta clave para que el aprendizaje sea efectivo y transforme al estudiante.

En síntesis, la teoría del desarrollo cognitivo y la teoría del aprendizaje significativo, ambas enmarcadas en el enfoque constructivista, convergen en la idea de que el aprendizaje es un proceso activo y constructivo que sustenta el desarrollo del pensamiento crítico. Al promover que el estudiante analice, interprete, cuestione y reflexione sobre sus propios saberes, estas teorías favorecen la autonomía intelectual, la creatividad y la capacidad para resolver problemas de manera racional, orientando la formación de individuos capaces de pensar críticamente y actuar con criterio frente a los desafíos de la sociedad actual.

Desde estos fundamentos teóricos, se comprende que el pensamiento crítico no es una capacidad innata, sino una habilidad que se cultiva y se perfecciona a lo largo del tiempo. Su desarrollo depende de diversos factores, como la educación, la experiencia y las interacciones

sociales. Por ello, el papel de los docentes, las familias y los miembros activos de la sociedad es esencial para generar espacios que estimulen la reflexión y el análisis, contribuyendo a formación ciudadanos informados, racionales y conscientes, capaces de tomar decisiones fundamentadas y de participar activamente en la sociedad.

Finalmente, para favorecer el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico en entornos constructivistas, primero es necesario descartar la concepción errónea que asocia este enfoque con la ausencia del acompañamiento docente. Lejos de ello, el verdadero rol del docente consiste en involucrarse activamente en el proceso educativo, proporcionando recursos adecuados, atendiendo y comprendiendo a las perspectivas de los estudiantes y adaptándose a sus ritmos y necesidades de aprendizaje para que puedan lograrlo por sí mismos. Desde esta visión, se establece una interacción dialéctica entre docente y estudiantes, en el cual se integran los conocimientos de ambos para generar una síntesis productiva que favorezca la revisión de contenidos y la construcción de aprendizajes realmente significativos.

El hábito lector y el pensamiento crítico

La lectura es un proceso constructivo que requiere establecer una relación entre el autor, el texto y el lector. Leer supone establecer una relación significativa con el texto hasta el punto en que el pensamiento alcance un nivel cognitivo que permita procesar la información, interpretarla y comunicarla de manera significativa.

Dentro de este proceso, resulta fundamental que el estudiante disponga de conocimientos previos que le permitan contextualizar la información, inferir las intenciones del autor y construir nuevos saberes a partir del texto. Estos conocimientos funcionan como base para la interpretación y la comprensión profunda del contenido. Por su parte, el pensamiento crítico se manifiesta como una competencia de nivel superior que exige la formulación de hipótesis, el análisis de una problemática desde diversas perspectivas, la

generación de nuevas interrogantes, así como la propuesta y planificación de estrategias de solución orientadas a la toma de decisiones fundamentadas.

La lectura, además de su valor individual mantiene una estrecha conexión con el desarrollo del pensamiento crítico. Una de las vías más efectivas para fortalecerlo es mediante la consolidación del hábito lector; cuanto mejor sea la relación del estudiante con esta práctica, mayor será el fortalecimiento de sus conocimientos y su capacidad para desenvolverse de manera integral y crítica en distintos ámbitos de su vida. Asimismo, la adquisición de este hábito brinda al estudiante la posibilidad de explorar temas de interés personal, lo que incrementa su motivación para analizar, investigar y reflexionar de forma constructiva.

El pensamiento crítico se potencia mediante la participación activa de todos los actores del ámbito educativo, a través de un intercambio dinámico y reflexivo basado en los textos que leen y producen. Además, este pensamiento no solo es de naturaleza cognitiva, sino afectivo. En este sentido, la lectura, especialmente aquella vinculada a la literatura y a los géneros que evocan emociones, se convierte en una vía privilegiada para el desarrollo de la sensibilidad, favoreciendo una crítica equilibrada que integre lo racional y lo afectivo.

Por otra parte, el pensamiento crítico es un rasgo esencial en los docentes que promueven enfoques progresistas en la enseñanza, orientados no solo a la transmisión de conocimientos, sino también al fomento de una reflexión crítica y comprometida; en este sentido, se construye y fortalece a partir de la coherencia entre la práctica pedagógica y el compromiso ético con la formación de los estudiantes (Freire citado en Páez et al., 2018).

En este marco, el ejercicio del pensamiento crítico es un ejercicio del pensar que exige saber leer y escribir para conocer: “En las culturas letradas, si no se sabe leer ni escribir, no se puede estudiar, tratar de conocer, aprender la sustantividad del objeto, reconocer críticamente la razón de ser del objeto” (Páez et al., 2018). De este modo, Freire destaca la importancia de la alfabetización en la sociedad, ya que la lectura y la escritura resultan trascendentales para el

acceso al conocimiento; su carencia limita la capacidad de análisis crítico y restringe el desarrollo intelectual y social.

Dimensiones del desarrollo del pensamiento crítico

De acuerdo con Rojas (2006), la evaluación del pensamiento crítico en el contexto académico requiere un análisis detallado de cinco dimensiones fundamentales: la lógica, la sustantiva, la contextual, la pragmática y la dialógica, las cuales son esenciales para comprender los procesos cognitivos y reflexivos del ser humano.

Lógica

La dimensión lógica posibilita el razonamiento claro y el análisis sistemático de la estructura y la organización de las ideas. Si bien no integra la totalidad del pensamiento, resulta indispensable para comprender qué caracteriza a un pensamiento bien estructurado y coherente.

Sustantiva

Según Rojas (2006), esta dimensión se refiere a la información que se aporta sobre la realidad, la cual deriva de las distintas disciplinas del conocimiento humano. Su análisis crítico permite verificar la fiabilidad de los conocimientos y la validez metodológica de las afirmaciones formuladas. De esta manera, se asegura que las ideas estén sustentadas en hechos sólidos y verídicos, favoreciendo una comprensión más rigurosa del entorno.

Dialógica

La dimensión dialógica se vincula con la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento en contraste con el de los demás, lo que permite considerar diferentes perspectivas y propiciar el diálogo entre diversas ideas. El pensamiento, en esta dimensión, contribuye de manera significativa a la convivencia y la cooperación social, ya que fomenta la interacción y la colaboración entre individuos por encima de las diferencias de opinión y valores.

Contextual

Esta dimensión se orienta hacia la comprensión de los orígenes del pensamiento, los cuales se hallan profundamente determinados por el contexto social e histórico. Los seres humanos formamos parte de una cultura específica, y es a través de ella que adquirimos formas de pensamiento que reflejan normas, valores y saberes socialmente compartidos.

Pragmática

La dimensión pragmática posibilita examinar el pensamiento en función de los fines e intereses que persigue, así como de las consecuencias que producen las ideas. También permite analizar las luchas de poder o las pasiones a las que responde el pensamiento. Esta dimensión resalta la importancia de vincular el conocimiento con la acción, asegurando que los saberes adquiridos se apliquen de manera efectiva en la práctica social y profesional.

El pensamiento crítico es un proceso complejo que se organiza en dimensiones interdependientes y complementarias, su abordaje en el ámbito educativo resulta indispensable para que la educación cumplir una función verdaderamente liberadora (Rojas, 2006).

2.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje: es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado de la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación (Zapata, 2015). Se manifiesta como un cambio relativamente perdurable en la conducta o en la capacidad de actuar, productos de la interacción con el entorno (Schunk, 2012). Asimismo, Schmeck (1988) señala que el aprendizaje como un sub-producto del pensamiento, cuya calidad dependen de la calidad de los procesos cognitivos que lo sustentan.

Capacidad: Es el conjunto de recursos que permiten actuar de manera competente frente a diversas situaciones, integrando conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para resolver problemas o enfrentar retos específicos (Minedu, 2016).

Competencia: Es el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que posibilitan el desempeño eficaz de una tarea o función (Galdeano y Valiente, 2010). Desde este enfoque, la educación basada en competencias busca responder a las demandas de la sociedad actual mediante la aplicación práctica del conocimiento.

Comprensión lectora: Es un proceso activo de interacción entre el lector y el texto, en el que se relacionan los nuevos contenidos con los conocimientos previos para construir significado. Según Camargo et al. (2013), la comprensión lectora constituye el objetivo central de la lectura y el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar, interpretar y comunicar lo leído.

La crítica: Es la apreciación y el análisis detallado de una obra, acción o situación, y representa una forma de emitir juicios fundamentados y constructivos sobre diversos aspectos de la realidad. Puede centrarse tanto en resaltar elementos positivos como en señalar deficiencias, con el fin de promover la reflexión y la mejora. Asimismo, constituye una herramienta valiosa para el debate, la comprensión y el enriquecimiento cultural. No obstante, debe realizarse con objetividad y respeto, evitando expresiones ofensivas o destructivas.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.1. Descripción del perfil de la institución educativa

La Institución Educativa Pública “Juan XXIII”, ubicada en la zona urbana de la ciudad de Cajamarca, brinda servicio educativo del nivel secundario en la modalidad básica regular a una población promedio de mil seiscientos estudiantes mujeres, bajo la dirección de cuatro directivos designados por concurso a partir del año 2015, sesenta y cuatro docentes y quince trabajadores administrativos. La mayoría de las estudiantes provienen de familias de sectores urbano-marginales y comunidades rurales cercanas, dedicadas principalmente al comercio local, transporte público, construcción civil y actividades agropecuarias para el sustento familiar, con padres que en su mayoría no cuentan con estudios superiores.

La institución dispone de una infraestructura propia de 15 100 m², conformada por veinticinco aulas, funciona en doble turno (mañana y tarde), con un total de cincuenta secciones (diez por grado). Entre sus principales fortalezas destacan el compromiso y la participación activa de las estudiantes, la sólida formación profesional del cuerpo docente (en su mayoría con grado de magister o estudios concluidos de maestría) y la capacitación continua en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), uso de Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y evaluación formativa.

3.1.2. Breve reseña histórica de la institución educativa

La Institución Educativa “Juan XXIII” fue creada por la Resolución Suprema N° 0600, el 05 de junio de 1969 durante el Gobierno el General Juan Velasco Alvarado. Inicialmente funcionó en un local alquilado del antiguo Seminario “San José”, el cual fue declarado inhabitable en 1976 debido a su deterioro. En 1973, mediante Decreto Supremo N° 087-73-VI, se logró la

expropiación de un terreno de 18, 788 m² donde posteriormente se construyó su local propio con del Ministerio de Educación, el General Rafael Hoyos Rubio y Julio Bardales Álvarez.

Con la construcción de las primeras cinco aulas, se instauró el turno de mañana, manteniéndose temporalmente los turnos de tarde y noche en el Colegio Nacional “Santa Teresita” hasta mayo de 1980, cuando la institución se trasladó definitivamente a su local propio, ubicado en la Calle “La secreta” S/N, denominación que se cambió después con el nombre de “Juan XXIII”.

En su desenvolvimiento, el Colegio fue convertido en Centro de Educación Básica, Modelo II, por Resolución Directoral N° 1898 (28 de diciembre de 1979) y, posteriormente, como Colegio Nacional por Resolución Directoral Departamental N° 0233, (04 de mayo de 1983); brindando educación secundaria en los turnos de mañana, tarde y noche, tanto como para menores y adultos, con orientación Científico-Humanista.

Actualmente, la institución educativa tiene como misión garantizar que todas sus estudiantes culminen la educación secundaria fortaleciendo los aprendizajes del Currículo Nacional y alcanzando un desarrollo integral en espacios seguros, inclusivos y respetuosos, promoviendo la participación solidaria de toda la comunidad educativa. Asimismo, proyecta su visión de consolidarse como una institución líder en educación secundaria en Cajamarca, reconocida por la calidad de su servicio educativo, la formación de ciudadanas críticas y responsables, y su compromiso con el desarrollo social, cultural y ambiental del país en coherencia con el perfil de egreso del CNEB.

3.2. Hipótesis de investigación

3.2.1. Hipótesis general

Los hábitos de lectura se relacionan de manera significativa con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

3.2.2. Hipótesis específicas

- Los niveles de hábitos de lectura en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, es significativo.
- Los niveles de desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, es significativo.
- Los niveles de relación entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, son significativos.

3.3. Variables de investigación

Variable 1: Hábitos de lectura

Variable 2: Desarrollo del pensamiento crítico

3.4. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Variable 1: Hábitos de lectura	El hábito de lectura se trata de una conducta intencional que hace que la persona lea frecuentemente por motivación personal, lo cual le crea satisfacción, sensación de logro, placer y entretenimiento Salazar (2005).	La medición de la variable se realizó mediante un cuestionario compuesto de veinticinco ítems con escala de tipo Likert de cinco niveles, estructurado en torno a cinco dimensiones: actitud, motivación, tiempo, organización y estrategias.	Actitud	- Adquiere nuevos conocimientos - Experimenta satisfacción al leer - Percibe la lectura como una actividad positiva - Manifiesta preferencia por la lectura - Valora la lectura	Encuesta/ Cuestionario
			Motivación	- Manifiesta deseo de leer por placer - Muestra interés por la lectura en tareas académicas - Establece objetivos personales de lectura - Considera la lectura como una actividad entretenida - Aprende a través de la lectura	
			Tiempo	- Dedicar un promedio de tiempo a la lectura - Mantiene una frecuencia de lectura - Dispone de tiempo libre para leer - Define momentos específicos para la lectura - Lee en situaciones cotidianas	
			Organización	- Planifica sus actividades de lectura - Organiza su espacio de lectura - Establece metas de lectura - Utiliza herramientas para organizar la lectura - Adapta la lectura a sus rutinas diarias	
			Estrategias	- Subraya ideas principales y secundarios - Comprende los textos leídos - Registra palabras desconocidas - Consulta palabras en el diccionario - Elabora resúmenes de lectura	

Variable 2: Desarrollo del pensamiento crítico	Proceso cognitivo complejo, donde predomina la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento, está orientado hacia la acción y hace su aparición cuando se enfrenta a la resolución de un problema (Ennis, 2011).	La medición de la variable se realizó mediante un cuestionario compuesto de veinticinco ítems con escala de tipo Likert de cinco niveles, estructurado en torno a cinco dimensiones: lógica, sustantiva, contextual. Pragmática y dialógica.	Lógica	- Analiza la coherencia de ideas de un texto - Identifica falacias lógicas en un texto. - Establece relaciones de causa-efecto - Argumenta lógicamente las ideas de un texto. - Organiza lógicamente las ideas al concluir un texto	Encuesta/ Cuestionario
			Sustantiva	- verifica la fiabilidad y veracidad de un texto - Identifica información relevante - Desarrolla posiciones bien fundamentadas - Comprende conceptos complejos - Discrimina fuentes de información	
			Dialógica	- Practica la escucha activa - Participa en el intercambio de ideas - Considera diversos puntos de vista - Reflexiona sobre sus propios puntos de vista - Emite respuestas argumentadas	
			Contextual	- Analiza un texto considerando su contexto - Interpreta un texto según su contexto - Comprende las implicancias sociales y éticas de un texto - Analiza la relevancia contextual de un texto - Reconoce las limitaciones del contexto de un texto	
			Pragmática	- Aplica conceptos abstractos en situaciones reales - Evalúa la viabilidad de una idea - Orienta su pensamiento a la solución de problemas - Toma de decisiones informadas - Se Adapta a la realidad	

3.5. Población

Se refiere a la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de la población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación (Tamayo y Tamayo, 1997). La población de este trabajo se constituye por un total de 300 estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII” de la provincia de Cajamarca, matriculados en el año 2024.

3.6. Muestra

Es la parte representativa de la población, con las mismas características generales de la población (Condori, 2020). La muestra está conformada por 60 estudiantes, divididos en dos grupos (sección F: 30 estudiantes y sección H: 30 estudiantes) de tercer año de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII” de la Provincia de Cajamarca en el año 2024. Por sus características, la técnica de muestreo utilizada fue no probabilístico intencional.

3.7. Unidad de análisis

La unidad de análisis corresponde a la entidad mayor o representativa de lo que va a ser objeto específico de estudio en una medición y se refiere al qué o quién es objeto de interés en una investigación (Hernández et al., 2014). La unidad de análisis está conformada por cada uno de las estudiantes de la muestra, que corresponden a la sección “F” y sección “H” de tercer grado de nivel secundaria de la Institución Educativa focalizada.

3.8. Métodos de investigación

El método que se ha utilizado es inductivo y analítico-sintético, porque a partir de las hipótesis iniciales, se hará un estudio individual (analítico) para después formular conclusiones universales (sintético) que se postulan como leyes, principios o fundamentos de una teoría (Rodríguez, 2007), estableciendo la unión o combinación de las partes previamente analizadas y posibilitando descubrir relaciones y características generales entre las variables de estudio, que al evaluar los resultados obtenidos en las conclusiones, permitan refutar, si el resultado es

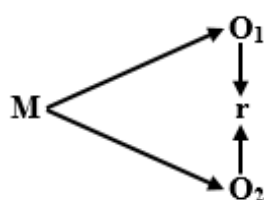
desfavorable; o corroborar, si el resultado es favorable, las predicciones hechas por las hipótesis.

3.9. Tipo de investigación

La investigación es básica, porque se orienta a profundizar en la comprensión teórica de los fenómenos observados y a ampliar el conocimiento científico, sin perseguir una aplicación práctica inmediata (Vásquez et al., 2023). Según nivel, es descriptivo-correlacional, porque busca establecer la relación entre las dos variables sin manipularlas. Según su temporalidad, es transversal, porque se recolectó datos en un momento determinado con el propósito de describir y analizar su incidencia e interrelación y según su enfoque, es cuantitativa, pues permite verificar las hipótesis propuestas mediante la medición y cuantificación de las variables en estudio (Galeano, 2004).

3.10. Diseño de investigación

El diseño de investigación es no experimental de corte correlacional, pues pretende determinar la relación de las variables (hábitos de lectura y desarrollo de pensamiento crítico) en las estudiantes de la muestra seleccionada en un contexto natural de la Institución Educativa. Su esquema es la siguiente:



Donde:

M = tamaño de la muestra seleccionada

O₁= Observaciones o mediciones de la V01.: Hábitos de lectura

O₂= Observaciones o mediciones de la V02.: Desarrollo del pensamiento crítico

r = Coeficiente de correlación estadística

3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada en la investigación para la recolección de datos fue la encuesta, utilizando como instrumento el cuestionario, diseñado en base a una serie de preguntas, que cada una responde a las dimensiones e indicadores de ambas variables, para indagar sobre los temas de estudio.

3.12. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Las técnicas de procesamiento y análisis de datos, en la fase resolutive del proceso general de la investigación, son los métodos empleados para organizar, describir e interpretar la información obtenida mediante procedimientos estadísticos.

El análisis de datos se realizó mediante la estadística descriptiva para identificar el nivel de hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico. Luego, los datos fueron tabulados de forma sistematizada, a través de tablas y figuras de representación porcentual, obtenidas a partir de la aplicación de instrumentos dirigidos a los estudiantes, lo que facilitó la cuantificación de los indicadores. El procesamiento de datos se realizó de manera manual y computarizada, utilizando el programa SPSS versión 26, con el fin de analizar la relación entre las variables y contrastar la hipótesis de investigación.

3.13. Validez y confiabilidad

La validez y la confiabilidad se determinó a través de la medida y la consistencia de los instrumentos. La validez se estableció a través de juicio de expertos y el índice de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

Los resultados se presentan a continuación:

Tabla 1*Estadístico de fiabilidad de los niveles de hábitos de lectura*

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	60	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	60	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,841	25

Nota. Datos obtenidos del programa estadístico SPSS 26.

Donde:

Análisis de la consistencia o confiabilidad del instrumento	
Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Nota: Rango del coeficiente del alfa de Cronbach.

El valor obtenido para la variable Hábitos de lectura en el coeficiente alfa de Cronbach fue equivalente a 0,841, esto indica que los 25 indicadores del instrumento distribuidos en sus cinco dimensiones presentan un alto nivel de confiabilidad. Por lo tanto, el instrumento aplicado a 60 estudiantes es confiable para la investigación.

Tabla 2

Estadístico de fiabilidad de los niveles de desarrollo del pensamiento crítico

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	60	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	60	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,911	25

Nota. Datos obtenidos del programa estadístico SPSS 26.

Donde:

Análisis de la consistencia o confiabilidad del instrumento	
Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Nota: Rango del coeficiente del alfa de Cronbach.

De la misma forma se ha procedido para determinar la confiabilidad de la variable Desarrollo del pensamiento crítico, obteniéndose en el coeficiente alfa de Cronbach un valor equivalente a 0,911, lo que indica que los 25 indicadores del instrumento distribuidos en sus cinco dimensiones representan un alto nivel de confiabilidad. Por lo tanto, el instrumento aplicado a 60 estudiantes es confiable para la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de las variables de estudio

4.1.1. Resultados de la variable hábitos de lectura

Tabla 3

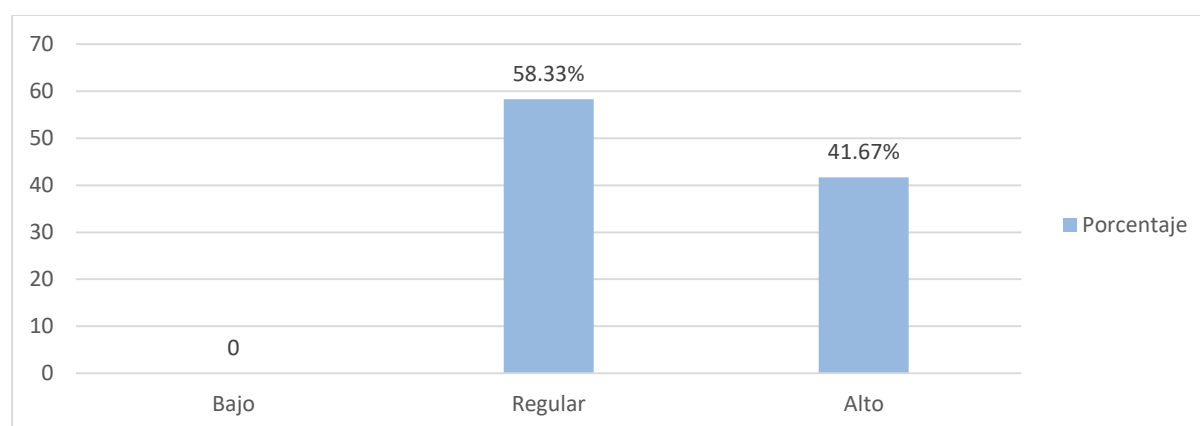
Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión actitud

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Medio	35	58.33%
Alto	25	41.66%
Total	60	100

Nota: Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Figura 1

Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión actitud



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Análisis y discusión:

La Tabla 3 y Figura 1 presentan los resultados de la dimensión actitud en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que, del total de estudiantes encuestadas, no se registró ningún estudiante en el nivel bajo de actitud hacia los hábitos de lectura, correspondiente al 0%. No obstante, el porcentaje

predominante se concentra en el nivel regular con un 58,33%, equivalente a 35 estudiantes; seguido del nivel alto, con un 41,67%, equivalente a 25 estudiantes. Estos resultados evidencian que la mayoría de las estudiantes presenta una actitud moderada hacia la lectura, lo que indica que, si bien existe un grupo significativo con una disposición favorable, aún predomina un nivel intermedio. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la intervención pedagógica del docente y el compromiso de los demás agentes educativos, mediante la aplicación de recursos y actividades lectora que promuevan el gusto por la lectura con el fin de afianzar de hábitos lectores, dado que, aunque las estudiantes valoran la lectura y muestran interés por realizarla, su actitud dependiente en gran medida de la mediación docente y de las dinámicas promovidas en el contexto escolar. Asimismo, es pertinente profundizar en el análisis de los factores que podrían estar influyendo en que un porcentaje significativo de estudiantes no alcancen niveles más altos de actitud lectura, con el objetivo de diseñar intervenciones orientadas a incrementar su interés por esta actividad.

Los resultados se sustentan en lo planteado por Solé (1992), quien destaca que la actitud hacia la lectura influye directamente en la frecuencia y continuidad de la práctica lectora, así como en Cassany (2006), quién considera la lectura como una práctica social que requiere una disposición positiva del lector para consolidarse como hábito.

Tabla 4

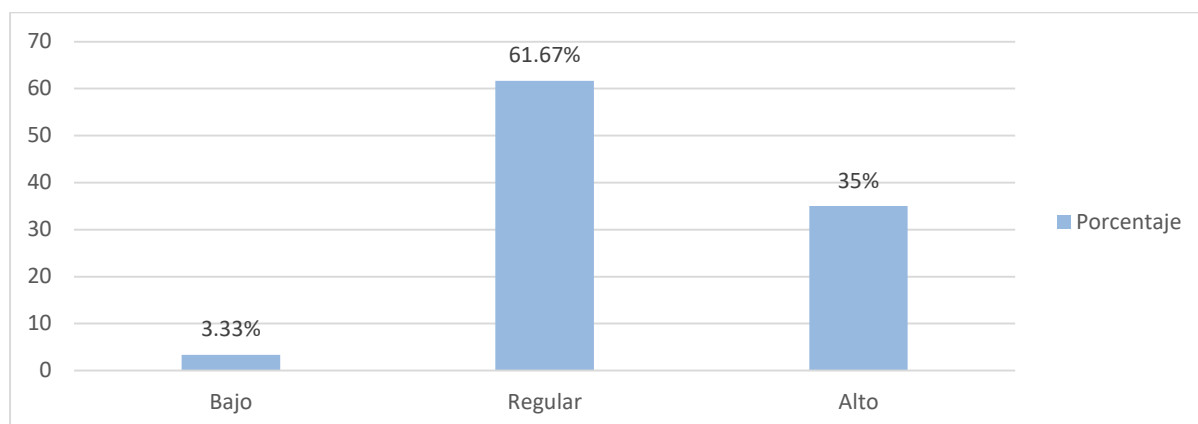
Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión motivación

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	3.33%
Regular	37	61.67%
Alto	21	35%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Figura 2

Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión motivación



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Análisis y discusión

La Tabla 4 y Figura 2 presentan los resultados de la dimensión motivación en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 35%, equivalente a 21 estudiantes, muestra una motivación alta hacia los hábitos de lectura; sin embargo, el porcentaje predominante corresponde al 61.67%, equivalente 37 estudiantes, quienes se ubican en un nivel de motivación regular. Asimismo, el 3.33%, equivalente a 2 estudiantes, manifiesta una motivación baja. Estos resultados indican que la mayoría de las estudiantes presentan una motivación lectora moderada, la cual aún no se consolida plenamente como un impulso constante que favorezca la práctica voluntaria de la lectura, ya que el interés por esta actividad se da cuando se encuentra mediada por el docente o vinculada a actividades escolares.

Tabla 5

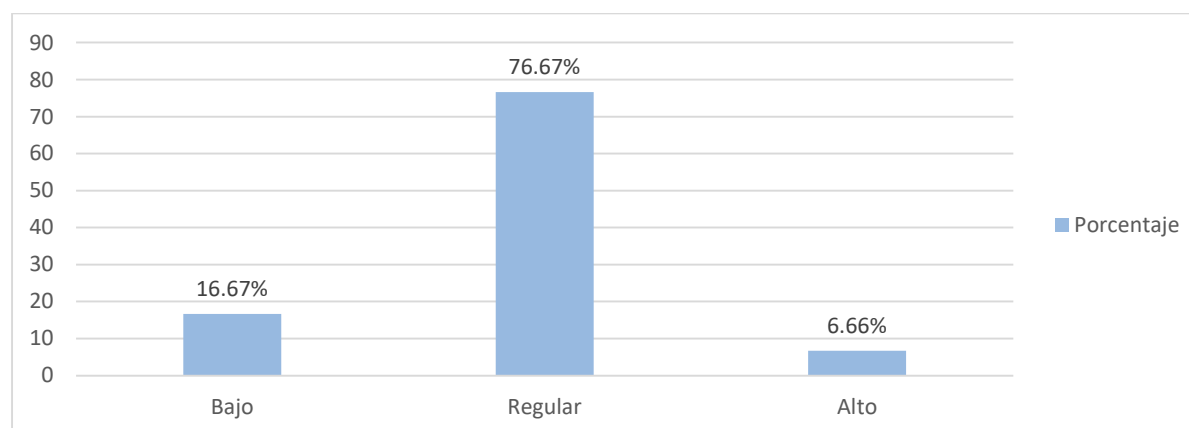
Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión tiempo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	16.67%
Regular	46	76.67%
Alto	4	6.66%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Figura 3

Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión tiempo



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Análisis y discusión

La Tabla 5 y Figura 3 presentan los resultados de la dimensión tiempo en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 16,67%, equivalente a 10 estudiantes, se ubica en el nivel bajo; seguido del 76,67%, equivalente a 46 estudiantes, en el nivel regular; y, finalmente, el 6,66%, equivalente a 4 estudiantes, en el nivel alto. De ello se infiere que la mayoría de estudiantes dispone de un tiempo limitado para la lectura, lo cual sugiere que, si bien existe cierta regularidad en la práctica lectora, esta aún no se consolida de manera constante. El reducido porcentaje en el nivel alto evidencia que son pocas las estudiantes que establecen rutinas lectoras permanentes;

mientras que la concentración en los niveles regular y bajo refleja dificultades para organizar y destinar espacios específicos al ejercicio de la lectura. Estos resultados se fundamentan en lo planteado por Solé (1992), quien señala que la consolidación de hábito lector requiere de una práctica frecuente y sostenida en el tiempo, ya que la lectura solo se convierte en un hábito cuando se incorpora de manera regular a la rutina del estudiante, permitiéndole desarrollar progresivamente mayor autonomía y fluidez en el proceso lector.

Tabla 6

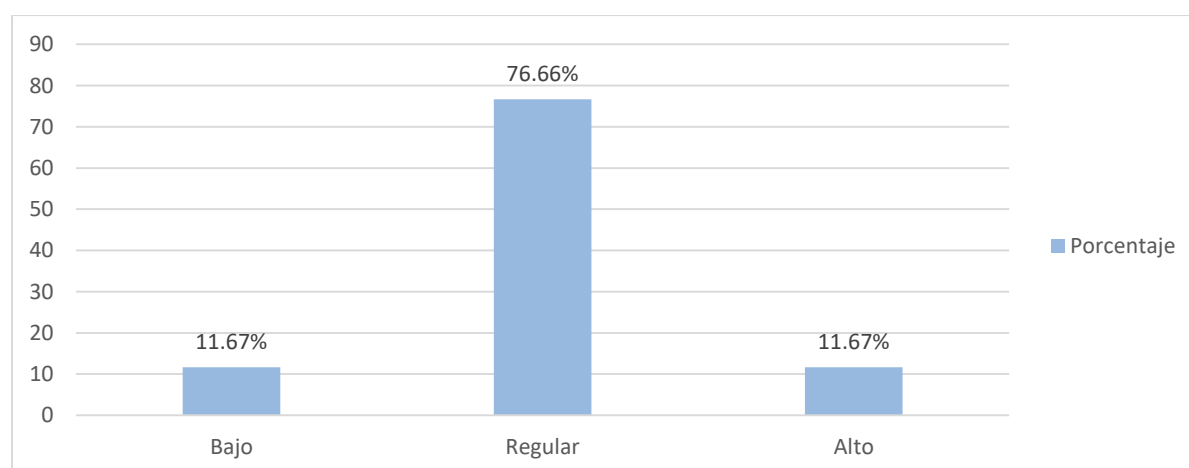
Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión organización

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	11.67%
Regular	46	76.67%
Alto	7	11.67%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Figura 4

Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión organización



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Análisis y discusión

La Tabla 6 y Figura 4 presentan los resultados de la dimensión organización en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 76,67%, equivalente a 46 estudiantes, se ubica en el nivel regular, mientras que tanto el nivel bajo como el nivel alto concentran el 11.67%, equivalente a 7 estudiantes, respectivamente. Esto permite identificar que la mayoría de las estudiantes presenta dificultades para estructurar de manera adecuada sus actividades lectoras.

En consecuencia, se puede señalar que, si las estudiantes realizan actividades de lectura, estas no siguen una planificación clara ni una organización definida. La mayor concentración en el nivel regular indica que las prácticas lectoras se desarrollan de manera espontánea o condicionada por tareas académicas, sin una gestión adecuada del tiempo, los materiales ni los espacios destinados a la lectura. En este sentido, Escalante (2018), sostiene que la organización consiste en la selección de materiales de lectura y la disposición del tiempo y el espacio para dicha actividad, es así que el estudiante asegura su comodidad y disfrute de lectura. De esta manera, las estudiantes necesitan de mayor acompañamiento dentro de su ZDP, donde la guía del docente y el uso de estrategias guiadas permitan la planificación, el seguimiento y la autorregulación del proceso lector.

Tabla 7

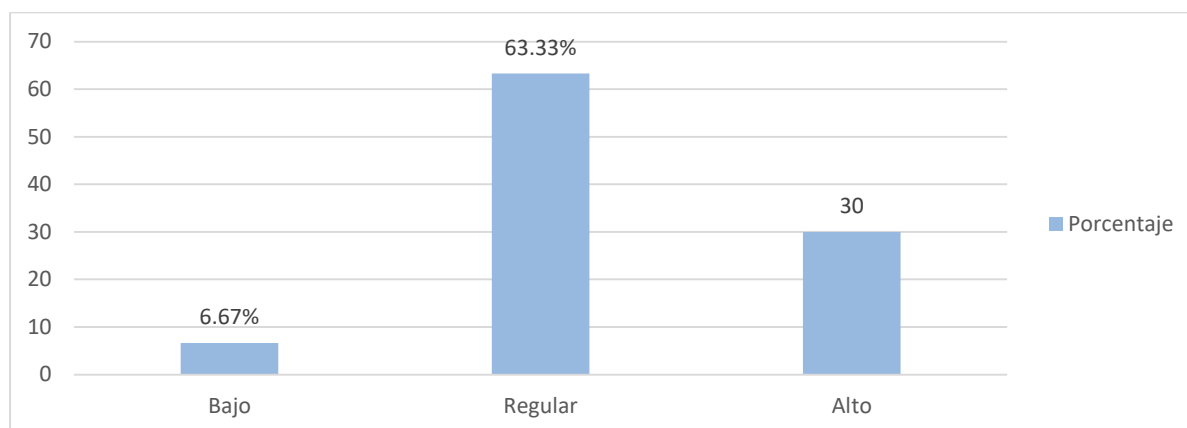
Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión estrategias

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	6.67%
Regular	38	63.33%
Bueno	18	30%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Figura 5

Nivel de los hábitos de lectura según su dimensión estrategias



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Análisis y discusión

La Tabla 7 y Figura 5 presentan los resultados de la dimensión estrategias en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 6,67%, equivalente a 4 estudiantes, se ubica en el nivel bajo; seguido del 63,33%, equivalente a 38 estudiantes, en el nivel regular; y, finalmente, el 30%, equivalente a 18 estudiantes, en el nivel alto. Lo que permite identificar que la mayoría de las estudiantes emplea estrategias lectoras de manera parcial y presenta dificultades para estructurar de manera adecuada sus actividades lectoras.

Basado en estos resultados, se puede inferir que las estudiantes utilizan algunas estrategias para comprender los textos; sin embargo; estas no se aplican de manera constante durante el proceso lector, lo que limita el desarrollo de una comprensión más significativa. Esta situación se relaciona con los hallazgos de Puga (2019), quién evidenció que un uso limitado de estrategias lectoras ubica a los estudiantes en un nivel regular; mientras que su aplicación planificada y sostenida permite alcanzar niveles superiores de desempeño lector.

Tabla 8

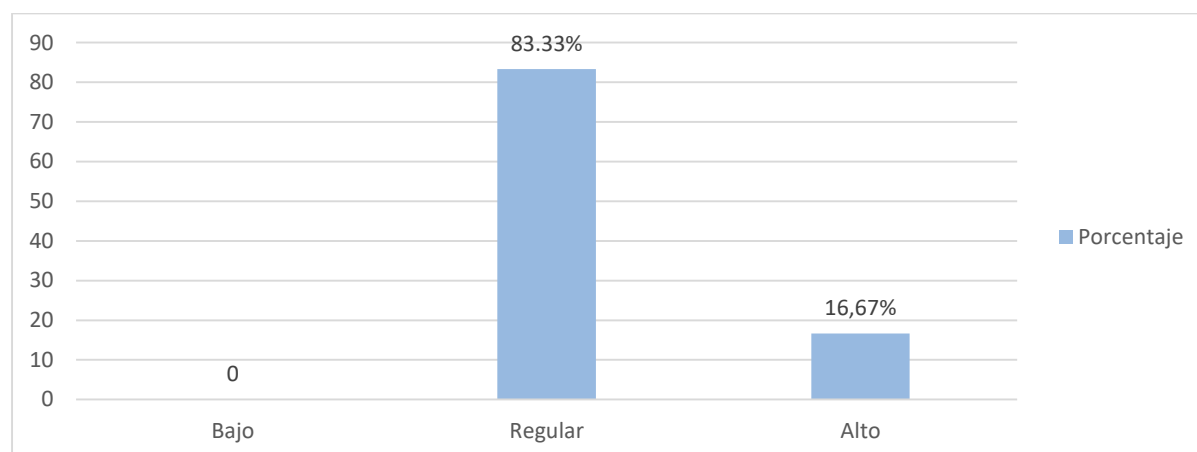
Nivel de los hábitos de lectura

Niveles	Frecuencia	porcentaje
Bajo	0	0%
Regular	50	83.33%
Alto	10	16.67%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Figura 6

Niveles de hábitos de lectura



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de hábitos de lectura

Análisis y discusión

La Tabla 8 y Figura 6 muestran que la mayoría de las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, se ubica en el nivel regular de hábitos de lectura con un 83.33%, equivalente a 50 estudiantes, mientras que un 16,67%, equivalente a 10 estudiantes, alcanza el nivel alto, sin registrarse estudiantes en el nivel bajo. Se infiere que, aunque existe disposición y cierta frecuencia lectura, el hábito aún no está definido.

El hábito de lectura se fortalece mediante la integración de actitud positiva, motivación, organización del tiempo y uso de estrategias; sin embargo, los resultados de las dimensiones

evaluadas muestran que estos aspectos se presentan de manera parcial en la mayoría de las estudiantes. Salazar (2005) señala que el hábito se desarrolla cuando la lectura se realiza de manera frecuente y con motivación interna, aunque el reducido porcentaje en el nivel alto evidencia limitaciones en la internalización de la lectura como actividad placentera y significativa. Según Vygotsky (1979), este proceso se relaciona con la internalización de funciones sociales en competencias personales, ya que las prácticas sociales medidas por otros, como la interacción del docente o compañeros durante la lectura, se transforman en capacidades individuales que sustentan el pensamiento crítico. Por su parte Thorndike (1914) explica que la consolidación de hábitos se logra a través de la repetición de estímulos y respuestas satisfactorias; es decir, la práctica frecuente y reforzada de la lectura incrementa la asociación entre la experiencia lectora y la sensación de disfrute, permitiendo su consolidación como hábito estable.

Estos resultados coinciden con los hallazgos de Jara (2022), quien concluye que los estudiantes con hábitos lectores establecidos presentan mayor desarrollo del pensamiento crítico y capacidad de análisis, lo que significa que las estudiantes de este estudio, al encontrarse mayoritariamente en el nivel medio, todavía no han desarrollado plenamente estas capacidades.

Al relacionar estos resultados obtenidos con las etapas de formación del hábito lector descritas por Salazar (2005), se observa que la mayoría de las estudiantes se sitúa entre la competencia consciente y la competencia inconsciente, ya que leen con cierta regularidad, pero no es una actividad que disfruten. Esto evidencia la necesidad de planificar acciones educativas que fortalezcan la práctica constante de lectura, la motivación intrínseca, la mediación docente, el uso de estrategias y prácticas sociales de lectura, con el fin de elevar los niveles de hábito lector y potenciar competencias cognitivas superiores como el pensamiento crítico.

4.1.2. Resultados de la variable desarrollo del pensamiento crítico

Tabla 9

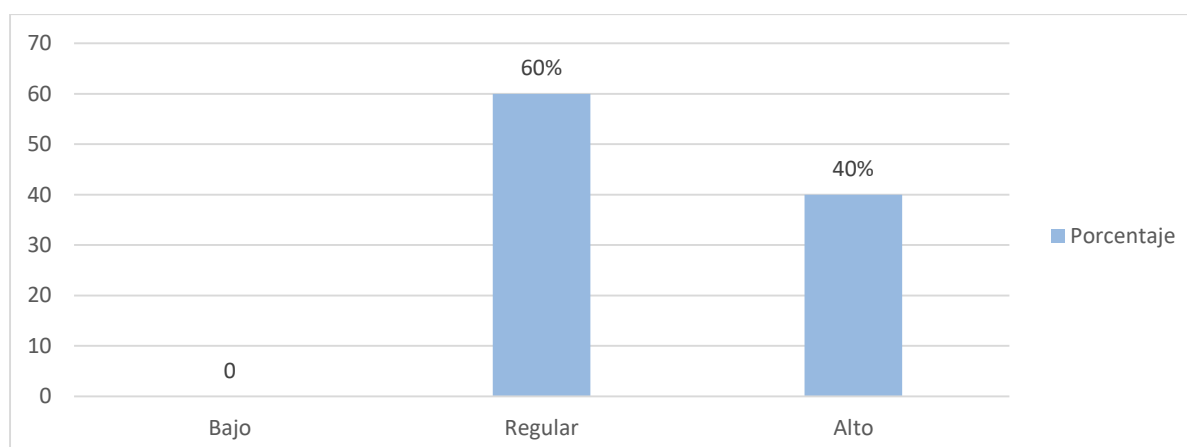
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión lógica

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Regular	36	60%
Alto	24	40%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Figura 7

Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión lógica



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Análisis y discusión

La Tabla 9 y Figura 7 presentan los resultados de la dimensión lógica en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 60%, equivalente a 36 estudiantes, se ubica en el nivel regular, mientras que un 40%, equivalente a 24 estudiantes, en el nivel alto, sin registrarse estudiantes en el nivel bajo. Estos resultados indican que la mayoría de las estudiantes pueden razonar y analizar información de manera estructurada en determinadas situaciones académicas; sin embargo, esta habilidad no se refleja de manera constante en todos los contextos.

Desde el sustento teórico, Rojas (2006) señala que la dimensión lógica permite organizar un pensamiento mediante el análisis de la consistencia interna de las ideas y los razonamientos. En este sentido, el predominio del nivel regular significa que el pensamiento lógico se encuentra en proceso de fortalecimiento, por lo que las estudiantes requieren mayores espacios de aprendizaje a través de situaciones problemáticas y el análisis de textos diversos.

Tabla 10

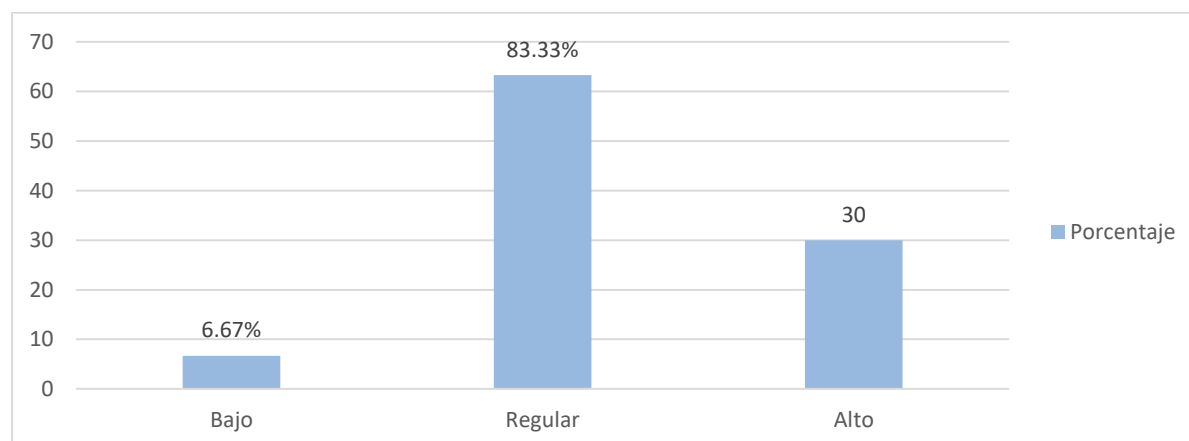
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión sustantiva

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	6.67%
Regular	38	63.33%
Alto	18	30%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Figura 8

Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión sustantiva



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Análisis y discusión

La Tabla 10 y Figura 8 presentan los resultados de la dimensión sustantiva en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 6,67%, equivalente a 4 estudiantes, se ubica en el nivel bajo; seguido del

63,33%, equivalente a 38 estudiantes, en el nivel regular; y, finalmente, el 30%, equivalente a 18 estudiantes, en el nivel alto. La reducida cantidad de estudiantes en el nivel alto indica que, en algunos casos, los contenidos se asimilan de manera memorística, sin una integración profunda que permita argumentar con criterio sólido y reflexivo. El predominio del nivel regular muestra que las estudiantes comprenden y expresan sus ideas vinculadas con los contenidos abordados; sin embargo, sus argumentos carecen de solidez conceptual y profundidad de análisis. Por su parte, el porcentaje ubicado en el nivel bajo evidencia dificultades para justificar opiniones y sustentar ideas de forma coherente, lo que limita el desarrollo pleno del pensamiento crítico.

Estos resultados se relacionan con lo encontrado por Benavides (2022), quién evidenció que una cantidad significativa de estudiantes presentaban niveles intermedios en las dimensiones del pensamiento crítico, especialmente en análisis de contenido y la argumentación. No obstante, dicho autor señaló que la aplicación de un programa de comprensión lectora contribuyó significativamente al fortalecimiento de estas capacidades.

Desde el sustento teórico, Paul y Elder (2006) señalan que el pensamiento crítico sustantivo implica la capacidad de analizar la información considerando la claridad, precisión y relevancia de los contenidos, lo cual exige que el estudiante no solo comprenda la información, sino también evalúe y la utilice para sustentar juicios fundamentados. En esta perspectiva, los resultados obtenidos indican que estas habilidades se encuentran en proceso de desarrollo en la mayoría de estudiantes.

Tabla 11

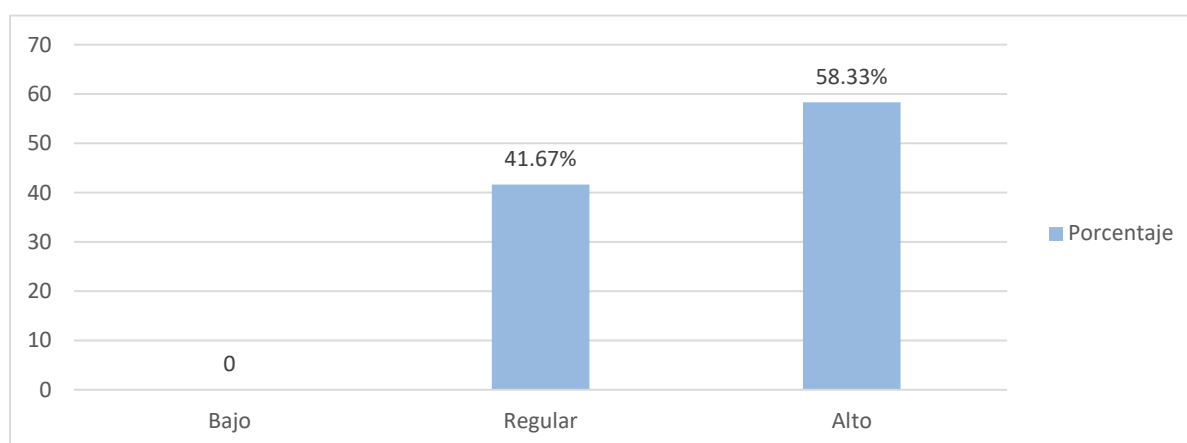
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión dialógica

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Regular	25	41.67%
Alto	35	58.33%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Figura 9

Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión dialógica



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Análisis y discusión

La Tabla 11 y Figura 9 presentan los resultados de la dimensión dialógica en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la institución educativa Juan XXIII, Cajamarca, 2024, donde se muestra que el 58,33%, equivalente a 35 estudiantes, se ubica en el nivel alto, el 41,67%, equivalente a 25 estudiantes, en el nivel regular, y no se registran estudiantes en el nivel bajo (0%). La proporción considerable de las estudiantes ha desarrollado adecuadamente la capacidad de contrastar ideas, consideras diferentes puntos de vista y participar en procesos de diálogo reflexivo, aspectos esenciales del pensamiento crítico. No obstante, el porcentaje en el

nivel regular significa que, en algunos casos, la participación dialógica se limita a contextos guiados y depende de la mediación docente.

El predominio de esta dimensión refleja una fortaleza para el desarrollo del pensamiento crítico integral; sin embargo, la presencia de estudiantes en el nivel regular indica la necesidad de continuar promoviendo espacios de interacción, debate y trabajo colaborativo que permitan consolidar estas habilidades en la totalidad de las estudiantes.

Tabla 12

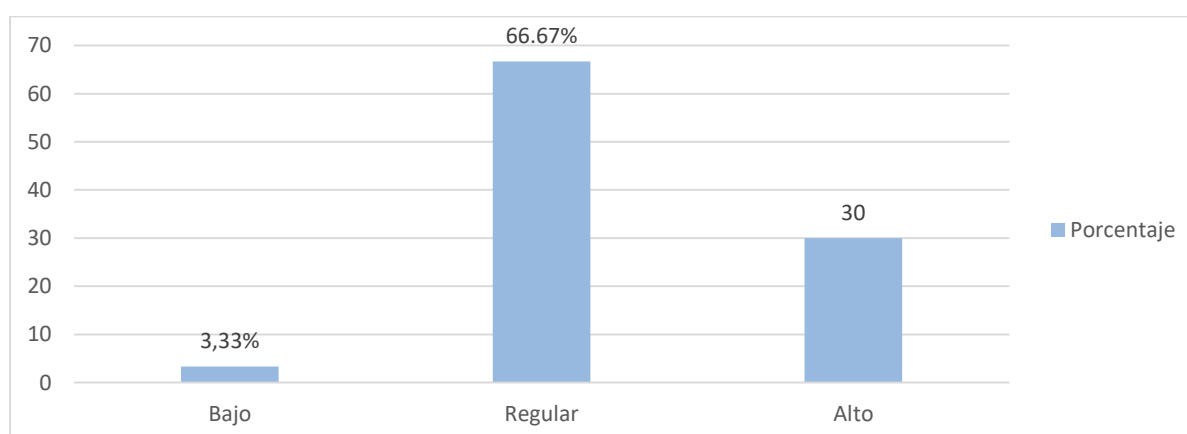
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión contextual

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	3.33%
Regular	40	66.67%
Alto	18	30%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Figura 10

Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión contextual



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Análisis y discusión

La Tabla 12 y Figura 10 presentan los resultados de la contextual en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se muestra

que el 66,67%, equivalente a 40 estudiantes, se ubica en el nivel alto, seguido del 30%, equivalente a 18 estudiantes, en el nivel regular, y finalmente el 3,33%, equivalente a 2 estudiantes, en el nivel bajo.

Estos resultados muestran que la mayoría de las estudiantes ha desarrollado, en general, la capacidad de analizar situaciones considerando el contexto social, cultural y académico en el que se producen los hechos; sin embargo, persisten dificultades para integrar de manera consistente estos elementos la formular juicios críticos. Por su parte el reducido porcentaje en el nivel bajo indica que algunas estudiantes presentan limitaciones para relacionar la información con su entorno inmediato, lo que afecta la interpretación crítica de los contenidos. Por consiguiente, esta habilidad se encuentra parcialmente desarrollada en las estudiantes, por lo que se requiere fortalecer estrategias orientadas a la contextualización del aprendizaje y a la integración del entorno en los procesos de análisis crítico.

Tabla 13

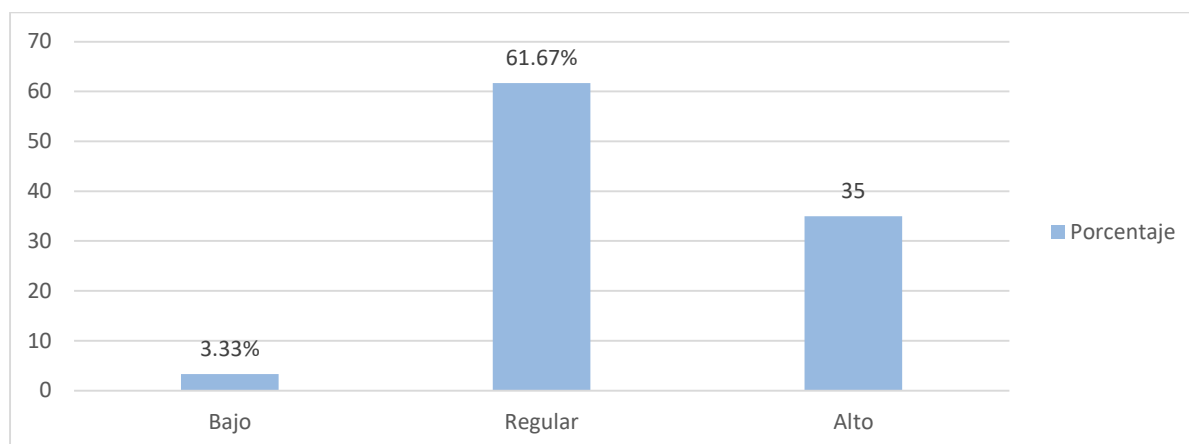
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión pragmática

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	3.33%
Regular	37	61.67%
Alto	21	35%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico.

Figura 11

Nivel de desarrollo del pensamiento crítico según su dimensión pragmática



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Análisis y discusión

La Tabla 13 y Figura 11 presentan los resultados de la pragmática en las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, donde se observa que el 61,67%, equivalente a 37 estudiantes, se ubica en el nivel regular, seguido del 35%, equivalente a 21 estudiantes, en el nivel regular, y finalmente el 3,33%, equivalente a 2 estudiantes, se encuentran en el nivel bajo. El predominio del nivel regular refleja que las estudiantes pueden aplicar habilidades de análisis crítico a situaciones prácticas solo cuando reciben instrucciones precisas o guiadas por el docente; sin embargo, aún presentan dificultades para transferir esas habilidades de manera independiente y mantenerlas de forma consistente frente a problemas nuevos o complejos que requieren iniciativa propia. En contraste, el porcentaje de estudiantes ubicado en el nivel alto evidencia que un grupo significativo es capaz de evaluar información, tomar decisiones fundamentadas y resolver problemas aplicando el pensamiento crítico de manera reflexiva y funcional, lo que refleja avances importantes en la adquisición de esta dimensión. En este sentido, los resultados indican que esta capacidad se encuentra parcialmente desarrollada en las estudiantes, aunque aún necesitan fortalecerse, específicamente en la aplicación independiente de sus juicios críticos. La reducida presencia

de estudiantes en el nivel alto significa que, en algunos casos, estas conexiones no se establecen plenamente, lo que limita la transferencia del pensamiento crítico a contextos prácticos.

Tabla 14

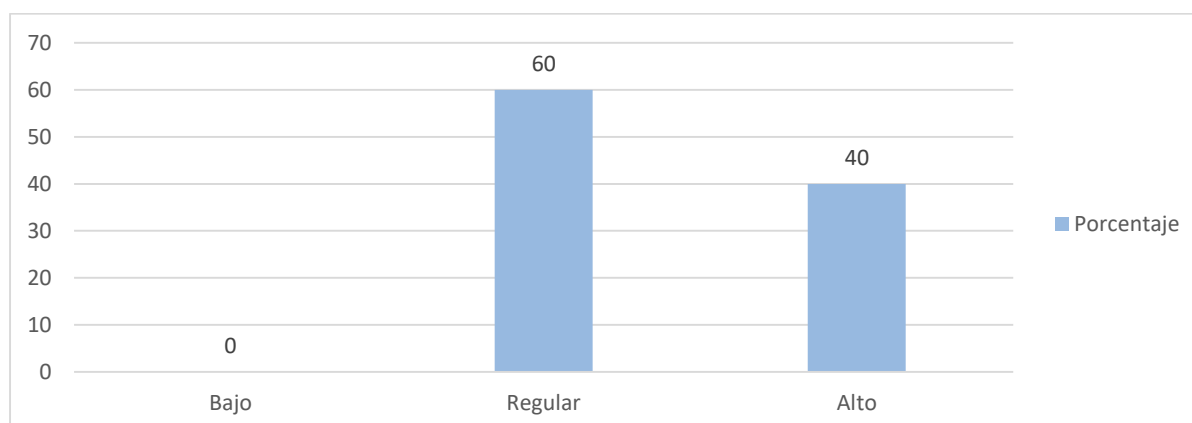
Niveles de desarrollo del pensamiento crítico

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Regular	36	60%
Alto	24	40%
Total	60	100%

Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Figura 12

Niveles de desarrollo del pensamiento crítico



Nota. Resultados obtenidos del cuestionario para medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico

Análisis y discusión

La Tabla 14 y Figura 12 muestran que la mayoría de las estudiantes del tercer grado “F” y “H” de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024, se ubican en el nivel regular de desarrollo del pensamiento crítico con un 60%, equivalente a 34 estudiantes; mientras que un 40%, equivalente a 24 estudiantes, alcanza el nivel alto, sin registrarse estudiantes en el nivel bajo. Este resultado indica que las estudiantes han desarrollado competencias básicas para interpretar, analizar y evaluar información; no obstante, dichas habilidades aún requieren

mayor profundización, especialmente en la autorregulación y transferencia a diversos contextos. En contraste, el grupo ubicado en el nivel alto demuestra procesos reflexivos más complejos, caracterizados por un razonamiento coherente, fundamentado y orientado a la acción, en concordancia con lo planteado por Ennis (1985) y Facione (2007).

El análisis a partir de las dimensiones propuestas muestra avances en el razonamiento lógico y la organización de ideas, así como en la valoración de la información y la consideración de diversas perspectivas mediante el diálogo. Sin embargo, el dominio del nivel regular revela dificultades para aplicar de manera sistemática el pensamiento crítico a la resolución de problemas reales y a la toma de decisiones conscientes, lo cual pone de manifiesto la necesidad de fortalecer, de manera prioritaria, la dimensión pragmática.

Estos resultados guardan relación con los hallazgos de Villacorta (2022), quien evidenció que la mayoría de estudiantes se ubicaba en niveles medios de pensamiento crítico, lo que refleja un desarrollo aceptable pero aún en proceso de consolidación. De manera similar, coinciden con lo señalado por Benavides (2022), quién identificó un nivel medio de pensamiento crítico y creativo, situación que motivó la implementación de un programa de comprensión lectora para fortalecer dichas capacidades. Estos antecedentes respaldan que el predominio de los niveles regulares del pensamiento crítico es una condición frecuente en el contexto educativo y confirman la necesidad de implementar actividades orientadas al desarrollo de habilidades críticas que faciliten el tránsito hacia niveles superiores.

Asimismo, estos resultados pueden interpretarse desde un enfoque constructivista, a partir de dos teorías del aprendizaje que explican el nivel alcanzado por las estudiantes. Desde la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, el predominio del nivel regular se comprende como parte de un proceso progresivo de construcción del pensamiento crítico, en el que las estudiantes reorganizan sus esquemas cognitivos mediante la asimilación y la acomodación, avanzando gradualmente hacia formas de razonamiento más complejas. Por su parte, la teoría

de aprendizaje significativo de Ausubel permite comprender la ausencia del nivel bajo, puesto que la integración de los nuevos aprendizajes con los saberes previos otorga sentido, estabilidad y profundidad al conocimiento, fortaleciendo la comprensión y la aplicación del pensamiento crítico. Estas teorías sustentan que el desarrollo del pensamiento crítico es un proceso activo y gradual, dependiente de la mediación pedagógica, la participación del estudiante y la vinculación significativa del aprendizaje con la experiencia.

4.2. Prueba de hipótesis y correlación

Para determinar la relación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico, fue necesario verificar la normalidad y calcular la correlación de variables, empleando el software estadístico SPSS versión 26.

Hipótesis general: Los hábitos de lectura se relacionan de manera significativa con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII” - Cajamarca, 2024

a) Formulación de hipótesis

$$H_0: p < 0,5$$

$$H_a: p > 0,5$$

b) Nivel de significancia: se elige $\alpha = 0,05$ (5%)

Tabla 15

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Hábitos de lectura (V1)	,112	60	,059	,969	60	,127
Desarrollo del pensamiento crítico (V2)	,156	60	<.001	,950	60	,015

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

Tras observar los datos y dado que la muestra es mayor a 50 (60 estudiantes) se tuvo en consideración la prueba de Kolmogorov Smirnov, asimismo se observa que la variable hábitos de lectura (V1) presenta un valor de significancia 0,059, mayor al nivel de significancia establecido 0,05; por lo tanto, los datos siguen una distribución normal. En contraste, la variable desarrollo de pensamiento crítico (V2) obtuvo un valor de significancia 0,001, menor al nivel de significancia 0,05; lo que indica que los datos no presentan una distribución. En consecuencia, para el análisis de la relación entre ambas variables, se utilizó la prueba no paramétrica de correlación Rho de Spearman.

Tabla 16

Correlación de las variables

Correlación no paramétrica				
			Hábitos de lectura	Desarrollo del pensamiento crítico
Rho de Spearman	Hábitos de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,722**
		Sig. (bilateral)	.	<.001
		N	60	60
	Desarrollo del pensamiento crítico	Coeficiente de correlación	,722**	1,000
		Sig. (bilateral)	<.001	.
		N	60	60

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

Nota: Resultados de prueba de correlación de variables obtenidos del software SPSS 26

Interpretación

En la tabla 16, se observa el resultado de la relación entre la variable hábitos de lectura y la variable desarrollo del pensamiento crítico sobre 60 estudiantes. El valor de significancia bilateral obtenido es $p = 0,001$, el cual es menor que el nivel de significancia establecido ($\alpha =$

0,05), lo que indica una relación estadísticamente significativa entre variables. Asimismo, el coeficiente Rho de Spearman para la contrastación de hipótesis es de $p = 0,722$, por lo que indica que esta correlación es directa, positiva y muy significativa, lo que significa que, a medida que los estudiantes desarrollan mejores hábitos de lectura, también manifiestan un mayor desarrollo de pensamiento crítico. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, corroborando la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Este alto grado de asociación demuestra que los hábitos de lectura constituyen un factor relevante en el fortalecimiento de habilidades cognitivas vinculadas al análisis, la reflexión y la argumentación.

El resultado obtenido es coherente con lo planteado por Cassany (2006), quien sostiene que la lectura no solo implica la decodificación de textos, sino un proceso activo de construcción de significados que favorece el desarrollo del pensamiento crítico. Por su parte Change (1986) define el pensamiento crítico como la capacidad de analizar hechos, defender opiniones, evaluar argumentos y resolver problemas. Estas acciones cognitivas se activan de manera recurrente durante el proceso lector, más cuando la lectura se realiza de forma comprensiva y reflexiva. Por ello, la fuerte correlación encontrada evidencia que la lectura actúa como un estímulo permanente para el desarrollo de dichas capacidades, en el ámbito educativo. Desde una perspectiva formativa, Deroncele et al. (2020) señalan que el pensamiento crítico es una potencialidad que debe ser gestionada y desarrollada progresivamente en todos los niveles educativos. Los resultados del estudio respaldan esta postura, ya que muestran que el pensamiento crítico no surge de manera espontánea, sino que se favorece mediante prácticas pedagógicas constantes, como el fomento del hábito lector, que promueven la reflexión, el análisis y la autorregulación cognitiva.

Estos resultados coinciden con lo hallado por Tupiza (2024), quién evidenció una relación significativa entre el hábito lector y el pensamiento crítico en estudiantes de

bachillerato, al igual que en el presente estudio, se destaca que la lectura promueve procesos de análisis, reflexión y vinculación del contenido textual con los conocimientos previos del estudiante, lo que favorece el desarrollo de competencias críticas. No obstante, mientras Tupiza se centra en la incidencia del hábito lector y propone talleres didácticos como estrategia de mejora, el presente estudio aporta evidencia empírica de una relación de mayor intensidad, lo que quiere decir que el fortalecimiento de los hábitos de lectura puede tener un impacto aún más relevante en el pensamiento crítico.

Del mismo modo, los hallazgos coinciden con Jara (2022), quién concluyó que los estudiantes con hábitos lectores más consolidados alcanzan niveles más altos de pensamiento crítico, confirmando que la lectura es un elemento clave para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Sin embargo, mientras dicho estudio analiza la relación en distintos niveles del pensamiento crítico, este estudio evidencia una asociación fuerte, lo que refuerza la necesidad de promover sistemáticamente el hábito lector en el contexto educativo. Por otra parte, Agüero (2022) concluyó que la mayoría de estudiantes se ubica en el nivel regular tanto en hábitos de lectura como en pensamiento crítico. Asimismo, reportó un nivel de significancia de 0.000 ($p < 0.05$), lo que confirmó la existencia de una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, con un coeficiente Rho de Spearman de 0.617, indicando una correlación positiva considerable. De igual manera, los resultados concuerdan con Villacorta (2022), quién identificó una correlación directa moderada entre ambas variables ($p = 0,305$; $p < 0,05$). Aunque la relación encontrada en el presente estudio es de mayor intensidad, ambos coinciden en que el hábito lector se vincula positivamente con el desarrollo del pensamiento crítico, diferencia que podría atribuirse a factores contextuales, como el entorno educativo, las estrategias pedagógicas empleadas o el nivel de consolidación de los hábitos lectores en la población estudiada.

Desde el enfoque constructivista, los resultados se sustentan teóricamente en las propuestas de Piaget y Ausubel. Según Piaget, la lectura favorece procesos de asimilación y acomodación, al integrar nueva información y reorganizar las estructuras cognitivas existentes, lo que permite a las estudiantes enriquecer su comprensión de los contenidos. Por su parte, Ausubel plantea que el aprendizaje significativo se logra cuando los nuevos conocimientos se relacionan con saberes previos, facilitando su integración, retención y construcción de conexiones que potencian la capacidad de las estudiantes para relacionar conceptos y aplicar los conocimientos a nuevas situaciones. Estos procesos cognitivos son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico, lo que explica y refuerza la relación significativa observada entre los hábitos lectores y las habilidades críticas de las estudiantes.

CONCLUSIONES

1. La correlación entre los hábitos de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de la institución educativa Juan XXIII, Cajamarca, 2024, es directa, positiva y significativa, dado que el coeficiente de Rho de Spearman es $\rho = 0,722$ y un nivel de significancia bilateral de $p = 0,001 (< 0,05)$. Esto indica que, a medida que se fortalecen los hábitos de lectura, se incrementa también el nivel de desarrollo del pensamiento crítico. En consecuencia, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, confirmando que la consolidación de hábitos lectores constituye un factor clave para potenciar habilidades cognitivas superiores.
2. El nivel de hábitos de lectura en las estudiantes del tercer grado de la institución educativa Juan XXIII, Cajamarca, 2024, es aceptable. El 83,33% de estudiantes se encuentran en el nivel regular y el 16,66% en el nivel alto, sin registrarse ningún estudiante en el nivel bajo. En cuanto a sus dimensiones, predomina el nivel regular en actitud, motivación, tiempo, organización y estrategias, lo que evidencia una disposición favorable hacia la lectura; sin embargo, esta aún resulta inestable y dependiente del contexto escolar.
3. El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de la institución educativa Juan XXIII, Cajamarca, 2024, es aceptable. El 60% de estudiantes se encuentra en el nivel regular y el 40% en el nivel alto, sin presencia en el nivel bajo. El análisis por dimensiones muestra predominio del nivel regular en las dimensiones lógica, sustantiva, contextual y pragmática, mientras que la dimensión dialógica presenta mayor proporción en el nivel alto. Estos resultados evidencian que las estudiantes poseen capacidades aceptables para analizar, contextualizar y argumentar información, no obstante, dichas habilidades requieren ser fortalecidas progresivamente.
4. Los niveles de hábitos de lectura guardan relación significativa con los niveles de desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes evaluadas.

SUGERENCIAS

1. Al Director de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), brindar acompañamiento y monitoreo pedagógico orientados a fortalecer las prácticas lectoras y el desarrollo del pensamiento crítico, considerando las particularidades de las instituciones educativas y promoviendo espacios de capacitación en estrategias de lectura y metodologías activas acordes con las necesidades del profesorado.
2. Al director de la institución educativa Juan XXIII, Cajamarca, priorizar el fortalecimiento del hábito lector como una línea de acción dentro de su gestión institucional, mediante la implementación de acciones viables y sostenibles, acordes con la realidad sociocultural de las estudiantes, tales como el aprovechamiento de la biblioteca escolar, implementación de bibliotecas dentro de las aulas y la promoción de programas institucionales permanentes de actividades lectoras, que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico y al mejor desempeño académico.
3. A los docentes del nivel secundario, específicamente del área de comunicación, diseñar y aplicar estrategias de lectura acorde con las características y necesidades de las estudiantes, considerando sus contextos familiares, culturales y lingüísticos, de modo que la lectura resulte significativa y vinculada a su realidad, orientándose a mejorar los niveles de pensamiento crítico, particularmente en aquellas estudiantes que aún se encuentran en el nivel regular.
4. A los padres de familia de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, involucrase activamente en el acompañamiento del proceso lector de sus hijas, promoviendo espacios y hábitos de lectura en el hogar mediante prácticas sencillas, como la lectura compartida o diálogo sobre textos escolares, considerando las limitaciones de tiempo y recursos propias del contexto escolar, a fin de reforzar los aprendizajes desarrollados en la institución educativa.

REFERENCIAS

- Agüero Navarro, E. P. (2022). *Hábitos de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la I.E. Alfredo Rebaza Acosta, Los Olivos - 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/106032>
- Aussubel, D. P. (1963). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Becker, M., McElvany, N. & Kortenbruck, M. (2010). Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 773-785. doi:<https://doi.org/10.1037/a0020084>
- Benavides Caruajulca, C. (2022). *Programa de comprensión lectora para el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de la institución Educativa N° 82663, Bambamarca-Cajamarca* [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79907>
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Espasa-Calpe.
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado Bode, S. & Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Reforma Educativa En El Aula.
- Camarillo, M. & Barboza Regalado, D. (2020). La enseñanza-aprendizaje del derecho a través de una plataforma virtual institucional: Hallazgos incipientes del constructivismo de Piaget, Vygotsky y Ausubel conforme a las percepciones de los informantes. *Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho*, 7(2), 129-151 . doi:10.5354/0719-5885.2020.57035
- Causado, R., Santos, B. & Calderón, I. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el área de Ciencias Naturales en una escuela de secundaria. *Revista de la Facultad de Ciencias* , 4(2), 17-42. doi: 10.15446/rev.fac.cienc.v4n2.51437
- Change, P. (1986). *Pensar en el aula: un estudio de programas*. Teachers College Press.

- Condori-Ojeda, P. (2020). *Universo, población y muestra*. Curso Taller. <https://www.aacademica.org/cporfirio/18>
- Denegri Orderique, N. L. (2020). *Hábitos de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de las carreras de humanidades del primer ciclo de una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/7174>
- Deroncele Acosta, A., Nagamine Miyashiro, M. & Medina Coronado, D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 17(3), 532-546.
- Duhigg, C. (2012). *El Poder de los Hábitos*. Urano. https://campusvirtual.iep.edu.es/recursos/recursos_premium/programa-habilidades/pdf/gestiona_tiempo/contenido2/el_poder_de_habitos.pdf
- Ennis, R. (1985). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. *Educational*
- Entwistle, N. J. (1983). *Styles of Learning and Teaching: An Integrated Outline of Educational Psychology for Students, Teachers and Lecturers*. John Wiley, Chichester.
- Escalante Martínez, V. (2018). *Hábito de lectura y producción de textos argumentativos en los estudiantes del quinto grado "A" de los P.A. "Guamán Poma de Ayala". Ayacucho, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Cristobal de Huamanga]. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/2705>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment , 23-56. <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. doi:<https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Galdeano, C. & Valiente, A. (2010). Competencias profesionales. *Evaluación educativa* , 28-32.

- Galeano Marin, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad EAFIT.
- Gil Flores, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XX1*, 14(1), 117-134.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70618224005>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / interamericana editores, S.A
- James, W. (1892). *Psychologie, Briefer Course*. (H. H. company, Ed.)
- Jara López, L. K. (2022). *Hábito lector y pensamiento crítico en estudiantes de la Unidad Educativa Juan de Velasco de la Ciudad de Riobamba* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo].
<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9886>
- Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(12), 53-66.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846101004>
- Landa, M. A. (2005). Leer y escribir, vasos comunicantes. *Revista de Educación*, 169-178.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68795/00820073007090.pdf?sequence=1>
- Larrañaga Rubio, E. (2005). *La lectura en los estudiantes universitarios: Variables psicosociales en la formación de los hábitos lectores* [Tesis de doctorado, Universidad de Castilla - La Mancha]. <https://ruidera.uclm.es/bitstreams/43fb6204-4d6a-4f70-972b-023cd8e2c6ee/download>
- López, M., Moreno, E., Uyaguari, F. & Barrera, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación ecuatoriana. *Revista de Filosofía*, 38(99), 483 - 503.
[doi:https://doi.org/10.5281/zenodo.5656092](https://doi.org/10.5281/zenodo.5656092)

- Marina, J. A. (2012). Los Hábitos, Clave del aprendizaje. Ariel.
- Martínez Cuba, O., Pupo Verdecia, G., Mora Landrove, L. & Torres Gracia, Y. (2010). La biblioteca escolar como fuente estimuladora del hábito lector en la Educación Primaria. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(19).
<http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>
- Martínez Romero, A., Ortega Sánchez, J. L., & Alba Romero, J. d. (2021). Lenguaje: instrumento del desarrollo humano. *Revista Digital Universitaria*, 22(5). doi::
<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.5.3>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., & Martel, C. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.
doi:<https://doi.org/10.35622/inudi.b.80>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo nacional de la educación básica*.
<https://hdl.handle.net/20.500.12799/4551>
- Ministerio de Educación. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima: Ministerio de Educación del Perú, 2017.
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *El Perú en PISA 2022. Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Mora, P. & Villanueva, J. d. (2019). La motivación hacia la lectura de textos literarios. *Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información*, 4(1), 95-114.
<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2275>
- Moreira, M. A. & Novak, J. D. (1988). Investigación en enseñanza de las ciencias en la Universidad de Cornell: esquemas teóricos, cuestiones centrales y abordos

- metodológicos. *Enseñanza de las Ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 6(1), 3-18. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/51028>.
- Muñoz Rodríguez, J. M. & Hernández Martín, A. (2011). Hábitos lectores de los alumnos de la ESO en la provincia de Salamanca. ¿Son el género y el entorno factores diferenciales? *Revista de educación*(354), 605-628.
- Nieto, O. (2012). *Posts Tagged 'Vygotsky'. ESTABLECIMIENTO DE BASES – II PARTE*. Obtenido de Lectura y Comprensión: <https://lecturaycomprension.wordpress.com/tag/vygotsky/>
- Nuño, F. (2010). *Manual de técnicas de animación a la lectura*. Berenice.
- Olmedo Torre, N. & Farrerons Vidal, O. (2017). Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación. *OmniaScience*. doi:<https://doi.org/10.3926/oms.367>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2002). *Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE*. Santillana. https://www.oecd.org/es/publications/2001/12/knowledge-and-skills-for-life_g1gh26ba.html
- OCDE. (2024). PISA 2022 Results. The State of Learning and Equity in Education [Volume I
- Ortega y Gasset, J. (1985). *Espíritu de la letra*. (R. Senabre, Ed.) Cátedra, letras hispanas .
- Páez Martínez, R. M., Rondón Herrera, G. M. & Trejo Catalán, J. H. (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. CRESUR.
- Páez y Rondón. (2014). *La lectura crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación*. Kimpres.
- Paredes, J. (2004). *La lectura: De la decodificación al hábito lector*. Obtenido de Razón y palabra: <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/lecturades.pdf>
- Polaino Lorente, A. (1997). Apego y educación temprana. *Comunidad educativa*(244), 12-14.

- Priestley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. Trillas.
- Puga Leiva, Y. L. (2019). *Aplicación de estrategias de comprensión lectora para mejorar el hábito lector de los estudiantes de cuarto grado de la IE N° 82027 El Cerrillo de Baños del Inca, Cajamarca, 2019* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/5168>
- Rodríguez C. (2007). *Generalidades acerca de las técnicas de investigación cuantitativa*. Paradigmas, 2(1), 9–39. Corporación Universitaria Unitec.
- Rojas, C. (2006). ¿Qué es pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos histórico-filosóficos. *Tomado de: Materiales en línea. Proyecto para el Desarrollo de Destrezas de Pensamiento* www.pddpupr.org. <http://iealbertolebrun.files.wordpress.com/2013/01/que-es-pensamiento-critico.pdf>
- Saiz Sánchez, C. & Fernández Rivas, S. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 325 - 346. <http://www.red-u.net/>
- Saiz, C. (2002). Enseñar o aprender a pensar. *Escritos de Psicología*(6), 53-72.
- Salamanca Garay, I. & Badilla Quintana, M. G. (2020). Estudio de marcos referenciales de habilidades para el siglo XXI: un modelo eco-sistémico para orientar procesos de innovación educativa. *Synergies Chili*(16), 33-48. https://gerflint.fr/Base/Chili16/salamanca_badilla.pdf
- Salazar, S. A. (2005). Claves para pensar la formación del hábito. *Allpanchis*(66), 13-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8449250>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. d. & Llor- Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2, 127-137. <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>

- Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J. & Wigfield, A. (2012). Dimensions of Reading Motivation and Their Relation to Reading Behavior and Competence. *Reading Research Quarterly*, 47(4), 427-463. doi:<https://doi.org/10.1002/RRQ.030>
- Schmeck, R. (1988). Individual differences and learning strategies. (E. T. Claire E. Weinstein, Ed.) *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation*, 171-191. doi:<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-742460-6.50016-5>
- Seilhan, J. A. (2020). Pensamiento crítico: entre el aula tradicional y el espacio virtual. <http://bachelorasociados.com.ar/articulos-educacion.html>
- Serrano, J. M. & Pons, R. M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Silva de Martinez, L., & Moran Tejeira, R. (2011). *Aprestamiento para la lectura*. TRILLAS.
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: an experimental analysis*. Appleton-Century.
- Solé, I. (1987). *Estrategias de Lectura*. Graó.
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. Pearson educación
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). El Proceso de la Investigación científica. Limusa S.A
- Thorndike, E. (1912). *Education: A first book*. Macmillan.
- Thorndike, E. (1914). *Educational psychology* (Vol. 3). Teachers College Press.
- Thorndike, E. L. (1911). *Educational psychology: The psychology of learning* (Vol. II). Teachers College.
- Thorndike, E. L. (1938). On what type of task will a group do well? *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 33(3), 409-413. doi: <https://doi.org/10.1037/h0062321>

- Torres Cruz, D. L., Fonseca Villamil, W. P. & Pineda Jaimes, B. N. (2017). Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. *Praxis & Saber*, 8(17), 201-224. doi:<https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7207>
- Tupiza Tonguino, L. (2024). *El hábito lector en el desarrollo del pensamiento crítico*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/35250>
- Twenge, J. M., Martin, G. N. & Spitzberg, B. H. (2019). Trends in U.S. Adolescents' Media Use, 1976–2016: The Rise of Digital. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(4), 329-345. doi:<http://dx.doi.org/10.1037/ppm0000203>
- Vásquez Ramírez, A. A., Guanuchi Orellana, L. M., Cahuana Tapia, R. D., Vera Teves, R. M. & Holgado Tisoc, J. (2023). *Métodos de investigación científica*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. doi: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.094>
- Villacorta Vásquez, N. (2022). *Hábitos de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública 62229, Balsapuerto, Loreto – 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/98366>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Whorf, B. L. (1956). *Language, thought, and reality*. (J. B. Carroll, Ed.) Instituto de Tecnología de Massachusetts, Cambridge.
- Zapata-Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 69-102. doi:<https://doi.org/10.14201/eks201516169102>

APÉNDICES/ANEXOS

APÉNDICE N° 01: Instrumento de la variable hábitos de lectura



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"

FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Cuestionario de Hábitos de lectura

Estimada estudiante:

El presente cuestionario es de carácter personal y anónimo, y tiene como finalidad recopilar información relevante sobre los hábitos de lectura. Tu participación es importante, ya que los resultados permitirán identificar aspectos que contribuyan a mejorar y fortalecer el desarrollo de la lectura en esta institución educativa.

Para ello, se solicita responder con la mayor sinceridad posible. Lee atentamente cada enunciado y marcar solo una alternativa de respuesta, colocando un aspa "X" en el recuadro que corresponda según tu percepción.

Opciones de respuesta

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

N°	DIMENSIÓN/ítems	Opciones de respuesta				
	DIMENSIÓN 1: Actitud	1	2	3	4	5
1	Necesito adquirir nuevos conocimientos a través de la lectura de diversos libros y distintos géneros.					
2	Disfruto leer libros en mi tiempo libre.					
3	La lectura me parece una actividad que aporta beneficios a mi vida.					
4	Prefiero leer que realizar otras actividades recreativas.					
5	Considero que la lectura es una actividad placentera y entretenida.					
	DIMENSIÓN 2: Motivación	1	2	3	4	5
6	Me siento impulsado a leer porque disfruto aprender cosas nuevas.					
7	Leo principalmente para cumplir con mis responsabilidades académicas.					
8	La lectura me incentiva a explorar temas de interés personal.					
9	Leo para desconectarme de las preocupaciones diarias.					
10	Considero que a través de la lectura aprendo mejor, porque leo libros de géneros que me interesan y me desafían.					

	DIMENSIÓN 3: Tiempo	1	2	3	4	5
11	Dedico un promedio de 7 – 14 horas de lectura a la semana.					
12	Practico la lectura diariamente.					
13	Mayormente practico la lectura en mis tiempos libres.					
14	Practico la lectura en momentos específicos del día, como antes del desayuno, después del almuerzo o antes de dormir.					
15	Aprovecho los tiempos de espera (transporte, antes de clase, etc.) para leer.					
	DIMENSIÓN 4: Organización	1	2	3	4	5
16	Planifico con anticipación qué libros voy a leer a lo largo del año de acuerdo a mis intereses.					
17	Antes de leer un texto o un libro, organizo mi espacio de lectura para hacerlo cómodo y adecuado.					
18	Tengo una cantidad promedio de libros que quiero leer por mes, año.					
19	Utilizo agendas para organizar mis horarios de lectura.					
20	Siempre adapto mi horario de lectura a mis quehaceres diarios.					
	DIMENSIÓN 5: Estrategias	1	2	3	4	5
21	Subrayo las ideas principales y secundarias de un texto.					
22	Registro en un cuaderno de apuntes las palabras desconocidas y frases resaltantes de la lectura.					
23	Consulto en un diccionario la palabra que desconozco y busco información adicional de algo que no entiendo en la lectura.					
24	Hago resúmenes de lo que leo para comprenderlo mejor.					
25	Discuto lo que leo con mis compañeros para ampliar mi comprensión.					

APÉNDICE N° 02: Instrumento de la variable desarrollo del pensamiento crítico



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"

FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Cuestionario de Desarrollo de pensamiento crítico

Estimada estudiante:

El presente cuestionario es de carácter personal y anónimo, y tiene como finalidad recopilar relacionada con el desarrollo del pensamiento crítico. Tu participación es fundamental, ya que los resultados permitirán conocer el nivel de esta capacidad y contribuir a la mejora de los procesos educativos en la institución.

Se solicita responder con la mayor sinceridad posible. Lee atentamente cada enunciado y marcar solo una alternativa de respuesta, colocando un aspa "X" en el recuadro que corresponda según tu percepción.

Opciones de respuesta

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

N°	DIMENSIÓN/items	Opciones de respuesta				
	DIMENSIÓN 1: Lógica	1	2	3	4	5
1	Analizo la coherencia de ideas de cualquier texto que leo.					
2	Identifico fácilmente las falacias lógicas en un texto.					
3	Puedo establecer relaciones de causa y efecto en el análisis de un texto.					
4	Sustento con argumentos lógicos las ideas de un texto.					
5	Organizo mis ideas para dar conclusiones del texto que leo.					
	DIMENSIÓN 2: Sustantiva	1	2	3	4	5
6	Verifico la fiabilidad y veracidad de las ideas de un texto a través de otras fuentes.					
7	Identifico información relevante que sustente mis puntos de vista al leer un texto.					
8	Formulo opiniones bien fundamentadas basadas en la reflexión y evaluación crítica del texto que leo.					
9	Entiendo y explico con claridad los conceptos complejos de un texto que leo, no me conformo con explicaciones superficiales.					
10	Discrimino fuentes de información confiables para respaldar mis argumentos de un determinado texto que leo.					
	DIMENSIÓN 3: Dialógica	1	2	3	4	5

11	Escucho con atención las opiniones de mis compañeros antes de dar mi opinión personal de un texto que leemos.					
12	Participo de manera respetuosa, clara y congruente en la discusión de un texto.					
13	Valoro los puntos de vista de mis compañeros y los tomo en cuenta al formular mi opinión de un texto.					
14	Reflexiono sobre mis propios puntos de vista de un texto y estoy dispuesto a cambiarlo si se presentan argumentos más sólidos.					
15	En debates o discusiones de un tema, formulo respuestas bien pensadas basadas en los puntos planteados por mis compañeros.					
	DIMENSIÓN 4: Contextual	1	2	3	4	5
16	Analizo un texto tomando en cuenta su contexto histórico y cultural en el que se desarrolla.					
17	Considero que un texto tiene diferentes interpretaciones según el contexto en el que se presenta.					
18	Considero las implicaciones sociales y éticas de los textos que leo o debato.					
19	Analizo la relevancia de los factores contextuales en un texto.					
20	Reconozco las limitaciones impuestas por el contexto para obtener una mejor comprensión del texto que leo.					
	DIMENSIÓN 5: Pragmática	1	2	3	4	5
21	Aplico lo aprendido de manera efectiva en situaciones del mundo real.					
22	Evalúo la viabilidad y los posibles resultados de una idea a aplicar en una situación real.					
23	Al resolver problemas, busco soluciones prácticas que puedan implementarse satisfactoriamente.					
24	Me esfuerzo por tomar decisiones informadas con un impacto positivo y práctico en mi entorno.					
25	Tomo en cuenta los recursos disponibles y las limitaciones en las propuestas de soluciones frente a cualquier problema.					

Nota. Adaptado de la investigación de Escalante (2018).

APÉNDICE N° 03: Validación de instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"
FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO HÁBITOS DE LECTURA (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **Wigberto Waldir Diaz Cabrera**, identificado con DNI N° 27732528, con grado académico de: **Doctor en ciencias, mención educación**, Universidad: **Universidad Nacional de Cajamarca**.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (05) dimensiones: Actitud (5 ítems), Motivación (5 ítems), Tiempo (5 ítems), Organización (5 ítems) y Organización (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	25

Lugar y fecha: Cajamarca, 17 de agosto de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Wigberto Waldir Diaz Cabrera

Wigberto Waldir Diaz Cabrera
DNI N° 27732528

FICHA DE EVALUACIÓN DE CUESTIONARIO HÁBITOS DE LECTURA (JUICIO DE EXPERTO 01)

Apellidos y Nombres del Evaluador: **Díaz Cabrera, Wigberto Waldir**

Título: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

Variable: Hábitos de lectura

Autor: Flor Margarita Heras Malimba

Fecha: 17/08/25

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN
FECHA: 17/08/25

No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100%



Wigberto Waldir Díaz Cabrera
DNI N° 27732528



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"

FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, **Wigberto Waldir Diaz Cabrera**, identificado con DNI N° 27732528, con grado académico de: **Doctor en ciencias, mención educación**, Universidad: **Universidad Nacional de Cajamarca**.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa JUAN XXIII, Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (05) dimensiones: Lógica (5 ítems), Sustantiva (5 ítems), Dialógica (5 ítems), Contextual (5 ítems) y Pragmática (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	25

Lugar y fecha: Cajamarca, 17 de agosto de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Wigberto Waldir Diaz Cabrera

Wigberto Waldir Diaz Cabrera
DNI N° 27732528

FICHA DE EVALUACIÓN DE CUESTIONARIO DEL DESARROLLO PENSAMIENTO CRÍTICO (JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: **Diaz Cabrera, Wigberto Waldir**

Título: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

Variable: Desarrollo del pensamiento crítico

Autor: Flor Margarita Heras Malimba

Fecha: 17/08/25

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN
FECHA: 17/08/25

No válida. Meiorar ()

Válido, Aplicar (X) 100%

Wigberto Waldir Diaz Cabrera
DNI N° 27732528



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"
FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO HÁBITOS DE LECTURA
(JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, **Alcides Tineo Tiquillahuanca**, identificado con DNI N° **08166511**, con grado académico de: **Doctor en ciencias**, Universidad: **Universidad Nacional de Cajamarca**.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (05) dimensiones: Actitud (5 ítems), Motivación (5 ítems), Tiempo (5 ítems), Organización (5 ítems) y Organización (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	25

Lugar y fecha: Cajamarca, 17 de agosto de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Alcides Tineo Tiquillahuanca

Dr. Alcides Tineo Tiquillahuanca
DNI N° 08166511

FICHA DE EVALUACIÓN DE CUESTIONARIO HÁBITOS DE LECTURA (JUICIO DE EXPERTO 01)

Apellidos y Nombres del Evaluador: **Tineo Tiquillahuanca Alcides**

Título: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

Variable: Hábitos de lectura

Autor: Flor Margarita Heras Malimba

Fecha: 17/08/25

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
01	X		X		X		X	
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN
FECHA: 17/08/25

No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100%

Dr. Alcides Tineo Tiquillahuanca
DNI N° 08166511



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"
FACULTAD DE EDUCACIÓN



ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo, **Alcides Tineo Tiquillahuanca**, identificado con DNI N° **08166511**, con grado académico de: **Doctor en ciencias**, Universidad: **Universidad Nacional de Cajamarca**.

Hago constar que he leído y revisado los y revisado los veinticinco (25) ítems correspondientes a la Tesis de pregrado: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en cuatro (05) dimensiones: Lógica (5 ítems), Sustantiva (5 ítems), Dialógica (5 ítems), Contextual (5 ítems) y Pragmática (5 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta tres (03) indicadores: Claridad, coherencia y adecuación.

El instrumento corresponde a la tesis: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa "Juan XXIII", Cajamarca, 2024.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
25	25	25

Lugar y fecha: Cajamarca, 17 de agosto de 2025

Nombres y Apellidos del Evaluador: Alcides Tineo Tiquillahuanca

Dr. Alcides Tineo Tiquillahuanca
DNI N° 08166511

FICHA DE EVALUACIÓN DE CUESTIONARIO DEL DESARROLLO PENSAMIENTO CRÍTICO (JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: **Tineo Tiquillahuanca Alcides**

Título: Hábitos de lectura y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.

Variable: Desarrollo del pensamiento crítico

Autor: Flor Margarita Heras Malimba

Fecha: 17/08/25

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
01								
02	X		X		X		X	
03	X		X		X		X	
04	X		X		X		X	
05	X		X		X		X	
06	X		X		X		X	
07	X		X		X		X	
08	X		X		X		X	
09	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN
FECHA: 17/08/25

No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X) 100%



Dr. Alcides Tineo Tiquillahuanca
DNI N° 08166511

APÉNDICE N° 04: Base de datos de Variable Hábitos de lectura

N° EST.	V1: HÁBITOS DE LECTURA																													TOTAL	PROM.	
	ACTITUD						MOTIVACIÓN						TIEMPO						ORGANIZACIÓN						ESTRATEGIAS							
	P1	P2	P3	P4	P5	D1V1	P6	P7	P8	P9	P10	D2V1	P11	P12	P13	P14	P15	D3V1	P16	P17	P18	P19	P20	D4V1	P21	P22	P23	P24	P25			D5V1
EST 1	5	3	5	5	5	23	4	5	5	5	4	23	3	4	5	1	4	17	5	5	2	3	5	20	5	5	5	5	4	24	107	21.4
EST 2	3	2	5	2	3	15	3	5	3	2	3	16	2	2	5	3	2	14	1	4	1	1	2	9	5	5	4	4	5	23	77	15.4
EST 3	3	4	3	2	3	15	1	2	3	2	5	13	2	3	4	5	4	18	2	4	4	3	3	16	5	5	5	5	4	24	86	17.2
EST 4	3	5	5	3	3	19	3	5	4	5	5	22	3	3	4	3	3	16	2	4	2	3	3	14	5	5	4	4	4	22	93	18.6
EST 5	5	2	4	2	3	16	3	5	3	3	2	16	2	3	2	2	2	11	3	2	2	2	3	12	4	3	3	2	2	14	69	13.8
EST 6	3	3	3	2	2	13	3	3	3	3	3	15	2	2	2	2	2	10	2	2	3	3	2	12	3	3	3	3	3	15	65	13
EST 7	2	4	4	5	3	18	5	5	4	5	5	24	3	5	4	5	5	22	4	4	5	4	3	20	5	4	5	5	1	20	104	20.8
EST 8	5	3	5	3	5	21	4	4	3	3	4	18	2	3	3	3	3	14	2	5	4	2	5	18	3	2	2	2	4	13	84	16.8
EST 9	4	4	5	3	3	19	4	4	4	2	4	18	2	2	2	4	3	13	3	3	3	3	3	15	4	4	2	4	4	18	83	16.6
EST 10	4	4	4	4	5	21	4	3	5	4	5	21	3	4	4	4	3	18	2	3	4	1	4	14	3	4	3	3	4	17	91	18.2
EST 11	5	4	5	3	4	21	5	2	2	5	5	19	2	4	3	2	3	14	2	2	2	1	2	9	3	3	3	4	3	16	79	15.8
EST 12	2	5	4	5	5	21	5	4	4	5	5	23	3	4	2	5	3	17	2	5	4	3	4	18	5	5	5	5	5	25	104	20.8
EST 13	4	4	5	3	4	20	5	5	5	5	5	25	2	5	4	5	5	21	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5	25	116	23.2
EST 14	3	4	5	3	5	20	5	3	5	5	5	23	3	3	3	2	2	13	4	4	4	3	3	18	4	4	3	4	3	18	92	18.4
EST 15	5	4	5	3	4	21	3	5	5	4	4	21	3	3	3	3	3	15	4	5	4	4	5	22	5	5	5	5	5	25	104	20.8
EST 16	5	4	5	3	4	21	3	5	5	4	4	21	3	3	3	3	3	15	4	5	4	4	5	22	5	5	5	5	5	25	104	20.8
EST 17	5	4	5	3	4	21	3	5	5	4	4	21	3	3	3	3	3	15	4	5	4	4	5	22	5	5	5	5	5	25	104	20.8
EST 18	4	3	5	3	5	20	3	4	5	2	3	17	2	3	4	1	2	12	5	5	2	1	5	18	5	3	5	5	4	22	89	17.8
EST 19	4	2	3	3	3	15	2	4	2	3	5	16	2	3	3	2	3	13	3	3	2	2	2	12	2	2	2	2	3	11	67	13.4
EST 20	4	5	5	4	5	23	4	3	5	5	5	22	4	3	5	3	4	19	4	5	4	3	3	19	5	5	4	5	4	23	106	21.2
EST 21	5	5	5	4	5	24	5	2	4	3	5	19	4	4	5	4	5	22	3	4	3	4	4	18	3	3	4	2	3	15	98	19.6
EST 22	5	2	4	2	5	18	2	1	2	2	3	10	1	1	2	1	1	6	2	1	1	1	1	6	5	4	5	4	2	20	60	12

EST 23	5	3	3	1	3	15	3	5	3	1	5	17	1	3	3	1	2	10	2	4	1	1	2	10	5	4	5	4	4	22	74	14.8
EST 24	5	3	5	3	2	18	4	3	4	2	5	18	3	3	3	1	2	12	2	3	2	4	2	13	5	4	4	4	5	22	83	16.6
EST 25	4	3	3	1	5	16	1	5	4	4	4	18	3	3	5	3	3	17	5	2	3	2	5	17	2	4	3	3	3	15	83	16.6
EST 26	3	3	4	3	4	17	3	3	4	2	3	15	2	3	3	2	3	13	3	3	2	2	3	13	4	3	3	4	3	17	75	15
EST 27	3	4	5	3	2	17	4	5	2	2	5	18	2	2	3	4	3	14	3	4	3	5	5	20	5	5	4	4	3	21	90	18
EST 28	4	4	5	4	5	22	5	4	5	5	5	24	3	4	5	5	5	22	1	3	3	3	3	13	1	3	3	3	3	13	94	18.8
EST 29	4	4	4	3	4	19	4	3	4	5	5	21	3	3	3	3	3	15	4	3	2	2	2	13	1	1	4	4	5	15	83	16.6
EST 30	4	4	3	5	3	19	4	4	3	4	4	19	4	3	3	1	2	13	4	3	2	4	3	16	4	3	4	4	5	20	87	17.4
EST 31	5	2	3	4	3	17	3	3	4	3	5	18	3	4	5	3	2	17	3	4	4	3	4	18	5	3	4	4	4	20	90	18
EST 32	5	3	4	2	3	17	4	5	4	2	3	18	2	3	2	1	2	10	2	3	3	2	3	13	3	3	4	2	3	15	73	14.6
EST 33	5	3	4	3	4	19	4	3	3	3	3	16	2	3	3	3	3	14	4	3	2	3	2	14	1	2	3	2	3	11	74	14.8
EST 34	4	3	2	2	4	15	3	4	3	1	3	14	3	4	3	1	1	12	2	3	3	3	4	15	2	2	2	3	3	12	68	13.6
EST 35	3	2	4	3	3	15	3	4	3	2	3	15	2	3	4	3	2	14	3	3	3	3	3	15	1	2	2	3	5	13	72	14.4
EST 36	3	3	3	2	3	14	2	1	2	3	4	12	3	3	4	2	2	14	2	3	3	3	3	14	3	2	2	3	4	14	68	13.6
EST 37	4	3	3	1	2	13	4	4	3	5	4	20	3	2	4	1	3	13	2	2	4	5	4	17	2	4	3	5	4	15	78	15.6
EST 38	5	3	4	2	3	17	4	4	4	5	5	22	4	2	5	2	3	16	4	3	4	4	4	19	3	3	4	3	3	16	90	18
EST 39	5	2	3	1	2	13	3	5	4	5	4	21	4	3	4	2	4	17	3	3	4	3	4	17	1	3	4	4	5	17	85	17
EST 40	4	2	3	2	3	14	3	4	3	4	4	18	3	3	5	3	3	17	3	3	4	3	5	18	2	2	3	3	4	14	81	16.2
EST 41	4	4	5	3	4	20	5	4	3	3	5	20	3	3	5	2	4	17	2	2	3	4	5	16	1	2	4	4	4	15	88	17.6
EST 42	4	3	5	3	3	18	5	3	2	3	5	18	4	3	5	2	3	17	4	3	3	4	4	18	3	3	3	3	3	15	86	17.2
EST 43	5	3	4	2	3	17	4	5	4	5	5	23	5	3	4	3	3	18	3	3	2	3	4	15	2	4	4	4	3	17	90	18
EST 44	4	3	4	3	3	17	4	5	4	3	4	20	3	3	4	3	1	14	2	3	3	4	4	16	3	2	4	2	4	15	82	16.4
EST 45	4	3	4	3	3	17	4	4	4	2	4	18	3	3	4	2	1	13	2	3	3	4	4	16	3	3	3	3	4	16	80	16
EST 46	4	3	4	4	4	19	4	4	4	3	4	19	3	3	4	2	1	13	2	3	3	4	4	16	3	4	3	3	4	17	84	16.8
EST 47	5	4	4	4	4	21	5	4	5	3	3	20	3	3	4	3	2	15	3	2	2	4	4	15	2	3	3	3	3	14	85	17
EST 48	5	4	5	4	4	22	5	4	4	3	3	19	3	4	3	3	2	15	3	2	4	3	4	16	2	3	4	2	3	14	86	17.2
EST 49	5	4	5	4	4	22	5	4	4	3	3	19	3	4	3	3	3	16	2	4	5	3	5	19	2	2	4	2	2	12	88	17.6
EST 50	5	4	5	4	4	22	5	4	4	3	3	19	3	2	4	2	3	14	2	3	3	3	5	16	3	2	3	3	2	13	84	16.8

EST 51	5	4	5	4	4	22	5	4	3	3	3	18	2	3	5	3	2	15	3	2	3	5	3	16	3	3	4	3	4	17	88	17.6
EST 52	4	3	4	3	3	17	4	5	3	2	4	18	2	3	4	2	2	13	3	2	3	5	4	17	3	3	4	1	3	14	79	15.8
EST 53	4	3	4	3	3	17	4	5	3	2	4	18	2	3	5	3	2	15	2	3	3	3	5	16	3	1	3	3	4	14	80	16
EST 54	5	4	5	4	3	21	4	4	4	2	3	17	2	4	3	2	3	14	1	4	2	4	5	16	4	2	3	3	5	17	85	17
EST 55	4	4	5	4	4	21	5	4	3	3	3	18	3	3	3	3	2	14	3	3	2	4	4	16	4	1	3	2	5	15	84	16.8
EST 56	5	4	5	4	4	22	5	5	4	3	4	21	3	3	5	2	3	16	2	2	2	3	4	13	4	2	4	1	3	14	86	17.2
EST 57	4	3	4	3	3	17	5	4	3	3	3	18	2	2	3	2	2	11	3	2	1	3	4	13	3	2	4	3	4	16	75	15
EST 58	4	3	4	3	3	17	5	4	3	2	3	17	2	2	3	2	1	10	3	1	3	4	5	16	3	3	3	2	3	14	74	14.8
EST 59	5	4	5	4	4	22	5	4	4	2	3	18	4	4	3	3	1	15	2	2	4	3	3	14	2	2	3	1	5	13	82	16.4
EST 60	4	4	5	3	4	20	4	4	4	3	4	19	2	3	4	2	2	13	1	3	4	4	4	16	3	1	4	2	4	14	82	16.4

APÉNDICE N° 05: Base de datos de Variable Desarrollo de pensamiento crítico

	V2: DESARROLLO DELPENSAMIENTO CRÍTICO																															
	LÓGICA						SUSTANTIVA						DIALÓGICA						CONTEXTUAL					PRAGMÁTICA								
Nº EST.	P1	P2	P3	P4	P5	D1V2	P6	P7	P8	P9	P10	D2V2	P11	P12	P13	P14	P15	D3V2	P16	P17	P18	P19	P20	D4V2	P21	P22	P23	P24	P25	D5V2	TOTAL	PROM.
EST 1	5	4	3	3	3	18	5	5	5	3	3	21	5	3	5	3	4	20	5	4	5	5	3	22	1	2	3	5	4	15	96	19.2
EST 2	4	2	5	5	5	21	2	4	2	2	1	11	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	20	3	3	3	4	3	16	88	17.6
EST 3	4	3	2	3	5	17	5	5	4	3	3	20	5	4	5	3	2	19	3	4	3	4	3	17	5	3	3	4	3	18	91	18.2
EST 4	4	3	3	3	4	17	3	3	2	3	3	14	2	3	3	4	3	15	1	3	4	3	3	14	2	3	4	4	3	16	76	15.2
EST 5	3	2	2	3	3	13	3	3	3	3	3	15	3	3	4	2	2	14	3	2	3	3	3	14	2	2	3	2	3	12	68	13.6
EST 6	3	3	2	3	3	14	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	2	14	3	2	2	2	3	12	3	2	3	2	3	13	68	13.6
EST 7	4	5	4	5	5	23	5	3	5	5	4	22	5	5	5	5	4	24	3	5	5	4	5	22	5	4	5	5	4	23	114	22.8
EST 8	5	4	5	5	5	24	4	5	5	4	3	21	5	5	5	5	5	25	5	5	5	4	5	24	5	5	4	4	4	22	116	23.2
EST 9	4	3	4	4	4	19	4	4	4	3	2	17	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	20	96	19.2
EST 10	4	3	4	3	4	18	3	4	3	4	4	18	4	2	4	4	4	18	4	4	3	3	4	18	3	4	4	4	4	19	91	18.2
EST 11	3	3	3	2	4	15	3	4	3	3	3	16	4	5	5	5	5	24	5	4	4	5	2	20	2	3	3	2	3	13	88	17.6
EST 12	4	3	3	3	2	15	4	5	5	4	5	23	5	4	5	4	3	21	3	5	4	5	5	22	5	4	5	5	5	24	105	21
EST 13	5	4	5	5	5	24	5	5	5	5	5	25	5	5	5	4	5	24	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5	25	123	24.6
EST 14	5	4	3	4	5	21	3	3	4	4	5	19	4	5	5	5	5	24	5	4	4	4	5	22	5	4	5	4	4	22	108	21.6
EST 15	5	4	5	4	5	23	5	4	4	4	5	22	5	5	5	5	4	24	5	5	4	5	5	24	5	4	5	5	5	24	117	23.4
EST 16	5	4	5	4	5	23	5	4	4	4	5	22	5	5	5	5	4	24	5	5	4	5	5	24	5	4	5	5	5	24	117	23.4
EST 17	5	4	5	4	5	23	5	4	4	4	5	22	5	5	5	5	5	25	5	5	4	5	5	24	5	4	5	5	5	24	118	23.6
EST 18	4	3	3	3	4	17	4	3	3	3	2	15	4	4	3	3	4	18	2	3	4	3	4	16	3	2	4	5	5	19	85	17
EST 19	3	3	3	3	3	15	3	2	2	3	3	13	3	3	3	3	2	14	2	2	3	3	2	12	2	2	2	2	2	10	64	12.8
EST 20	4	4	4	5	5	22	5	4	5	4	4	22	5	5	5	4	4	23	5	5	5	4	5	24	5	4	4	5	5	23	114	22.8
EST 21	5	4	4	5	5	23	4	3	3	4	1	15	4	4	4	5	4	21	5	5	5	5	4	24	5	4	4	4	5	22	105	21
EST 22	4	3	4	5	5	21	3	2	4	1	2	12	4	4	4	2	3	17	3	4	2	2	4	15	4	4	5	2	3	18	83	16.6
EST 23	3	2	2	2	4	13	4	4	3	3	3	17	4	4	3	4	2	17	3	4	4	3	4	18	3	4	4	5	5	21	86	17.2

EST 24	5	4	3	3	5	20	4	4	4	3	1	16	4	4	4	4	3	19	4	4	3	3	2	16	5	4	5	5	3	22	93	18.6
EST 25	3	1	2	5	4	15	1	2	3	3	3	12	2	5	3	2	3	15	5	3	3	3	5	19	2	3	3	4	3	15	76	15.2
EST 26	3	3	2	2	3	13	2	3	2	2	2	11	3	3	3	2	3	14	2	3	2	3	3	13	3	2	4	4	3	16	67	13.4
EST 27	4	3	3	5	3	18	3	4	2	4	2	15	5	5	4	4	5	23	3	4	3	4	5	19	5	5	5	4	3	22	97	19.4
EST 28	3	3	1	4	5	16	5	5	5	4	4	23	4	5	5	5	5	24	4	5	5	5	5	24	4	5	5	5	4	23	110	22
EST 29	4	3	2	2	4	15	3	3	4	3	2	15	4	4	4	4	3	19	3	3	2	4	4	16	4	3	4	3	4	18	83	16.6
EST 30	5	5	5	4	4	23	3	3	4	4	4	18	5	5	5	5	5	25	4	3	4	5	4	20	4	5	5	3	4	21	107	21.4
EST 31	4	2	3	3	4	16	3	4	3	4	4	18	3	5	5	4	3	20	4	5	2	5	4	20	4	3	4	5	5	21	95	19
EST 32	4	2	4	4	3	17	3	5	4	3	3	18	3	4	3	3	4	17	3	3	2	3	4	15	3	4	5	4	4	20	87	17.4
EST 33	4	3	3	3	2	15	4	4	4	5	4	21	3	3	3	4	3	16	3	5	3	5	4	20	5	4	4	3	4	20	92	18.4
EST 34	3	3	2	4	4	16	3	4	3	3	3	16	4	4	3	3	3	17	3	4	3	4	4	18	3	4	4	4	4	19	86	17.2
EST 35	3	2	4	3	2	14	3	4	4	3	4	18	4	4	4	3	3	18	4	4	4	3	3	18	3	3	4	3	5	18	86	17.2
EST 36	5	3	3	3	3	17	3	3	3	4	4	17	4	3	5	3	4	19	3	3	2	4	3	15	2	3	3	2	3	13	81	16.2
EST 37	4	4	3	2	3	16	4	4	3	4	3	18	3	4	4	4	3	18	3	3	2	3	4	15	4	5	3	3	3	16	83	16.6
EST 38	4	4	4	3	3	18	3	3	4	5	3	18	3	4	4	3	4	18	4	4	3	3	5	19	4	4	3	3	5	19	92	18.4
EST 39	5	2	3	4	4	18	3	5	3	4	4	19	5	4	3	3	5	20	5	3	3	3	3	17	5	4	4	5	5	23	97	19.4
EST 40	4	3	3	2	3	15	4	3	3	3	5	18	4	4	4	4	3	19	3	3	2	2	3	13	3	3	5	3	4	18	83	16.6
EST 41	4	4	5	2	4	19	3	3	4	4	5	19	3	3	4	3	3	16	4	3	4	3	3	17	3	3	3	3	5	17	88	17.6
EST 42	4	3	4	3	4	18	5	3	3	3	4	18	4	5	5	5	4	23	3	3	3	4	3	16	4	4	5	3	5	21	96	19.2
EST 43	5	3	4	3	3	18	3	5	4	5	4	21	5	4	4	4	4	21	3	3	3	3	5	17	3	4	4	4	3	18	95	19
EST 44	5	4	4	3	4	20	3	4	5	3	4	19	4	4	4	5	5	22	3	3	3	4	4	17	4	3	4	3	4	18	96	19.2
EST 45	4	3	5	4	4	20	3	4	4	3	5	19	4	5	3	4	5	21	2	4	2	4	4	16	4	5	3	3	4	19	95	19
EST 46	4	3	4	4	4	19	4	3	4	3	4	18	4	4	4	3	5	20	3	4	3	3	3	16	3	3	4	3	3	16	89	17.8
EST 47	4	5	4	3	4	20	4	5	5	4	4	22	4	4	4	4	4	20	3	3	3	3	3	15	3	2	3	3	3	14	91	18.2
EST 48	5	4	4	4	3	20	5	4	4	3	3	19	4	5	3	4	4	20	2	3	4	3	4	16	4	3	4	4	3	18	93	18.6
EST 49	5	4	4	3	3	19	4	3	3	4	3	17	4	5	4	4	3	20	2	4	4	4	5	19	2	3	4	5	3	17	92	18.4
EST 50	4	3	5	3	3	18	5	4	4	4	4	21	5	3	4	3	3	18	2	3	3	4	5	17	3	3	4	4	3	17	91	18.2
EST 51	4	4	4	4	4	20	5	3	3	3	3	17	5	4	4	3	4	20	3	2	4	5	5	19	3	2	4	3	4	16	92	18.4

EST 52	4	3	4	2	3	16	4	5	4	3	4	20	3	4	4	4	4	19	3	3	3	4	4	17	2	3	5	4	3	17	89	17.8
EST 53	4	4	3	3	4	18	5	4	3	2	4	18	4	4	4	4	4	20	2	3	4	3	5	17	3	3	3	3	3	15	88	17.6
EST 54	4	4	5	3	4	20	4	4	4	3	3	18	4	5	3	5	3	20	2	2	2	3	5	14	2	3	3	3	5	16	88	17.6
EST 55	5	5	4	4	5	23	4	5	5	3	4	21	3	4	5	4	5	21	3	3	3	3	4	16	4	2	4	4	4	18	99	19.8
EST 56	5	4	5	3	5	22	4	5	4	4	4	21	4	4	5	4	3	20	2	2	2	4	5	15	5	2	4	3	3	17	95	19
EST 57	4	4	3	3	3	17	4	4	3	4	4	19	4	4	4	5	3	20	3	2	3	3	4	15	3	2	5	4	3	17	88	17.6
EST 58	5	3	4	4	4	20	5	3	3	3	3	17	4	4	3	4	4	19	3	1	3	4	5	16	4	3	3	3	4	17	89	17.8
EST 59	5	4	4	5	4	22	4	3	4	3	4	18	4	5	4	4	4	21	2	4	3	4	4	17	3	2	5	3	4	17	95	19
EST 60	4	3	4	5	5	21	4	4	3	3	5	19	3	4	4	4	5	20	3	3	3	4	4	17	3	2	4	2	3	14	91	18.2

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
Problema principal ¿Qué relación existe entre los hábitos de lectura y en el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?	Objetivo general Determinar la relación entre los hábitos de lectura y en el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.	Hipótesis general Los hábitos de lectura se relacionan de manera significativa con el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.	Hábitos de lectura	Actitud	- Adquiere nuevos conocimientos - Experimenta satisfacción al leer - Percibe la lectura como una actividad positiva - Manifiesta preferencia por la lectura - Valora la lectura	Encuesta/ cuestionario	Tipo de Investigación Básica con enfoque cuantitativo, según su nivel de profundidad es descriptivo correlacional y según su temporalidad y según su temporalidad es transversal Tipo de Investigación No experimental de corte correlacional Población 300 estudiantes de tercer grado de la I.E. Juan XXIII, Cajamarca, 2024.
				Motivación	- Manifiesta deseo de leer por placer - Muestra interés por la lectura en tareas académicas - Establece objetivos personales de lectura - Considera la lectura como una actividad entretenida - Aprende a través de la lectura		
Problemas específicos ¿Cuáles son los niveles de hábitos de lectura en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?	Objetivos específicos Analizar los niveles de hábitos de lectura en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.	Hipótesis específicos Los niveles de hábitos de lectura en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.		Tiempo	- Dedicar un promedio de tiempo a la lectura - Mantiene una frecuencia de lectura - Dispone de tiempo libre para leer - Define momentos específicos para la lectura - Lee en situaciones cotidianas		
				Organización	- Planifica sus actividades de lectura - Organiza su espacio de lectura - Establece metas de lectura - Utiliza herramientas para organizar la lectura - Adapta la lectura a sus rutinas diarias		
				Estrategias	- Subraya ideas principales y secundarios - Comprende los textos leídos - Registra palabras desconocidas - Consulta palabras en el diccionario - Elabora resúmenes de lectura		
¿Cuáles son los niveles de pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024	Analizar los niveles de pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024	Los niveles de pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024		Lógica	- Analiza la coherencia de ideas de un texto - Identifica falacias lógicas en un texto. - Establece relaciones de causa-efecto - Argumenta lógicamente las ideas de un texto. - Organiza lógicamente las ideas al concluir un texto		

¿Cuáles son los niveles de relación entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024?	Establecer la relación entre los niveles de hábitos de lectura y el pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024.	Los niveles de relación entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en las estudiantes de tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Juan XXIII”, Cajamarca, 2024	Desarrollo del pensamiento crítico	Sustantiva	- Verifica la fiabilidad y veracidad de un texto - Identifica información relevante - Desarrolla posiciones bien fundamentadas - Comprende conceptos complejos - Discrimina fuentes de información	Encuesta/ cuestionario	Muestra 60 estudiantes de las secciones F y H de tercero de secundaria de la I.E. Juan XXIII, Cajamarca, 2024. Unidad de análisis Cada una de las 60 estudiantes de las secciones “F” y “H” del tercer grado de la I.E. Juan XXIII, Cajamarca, 2024.
				Dialógica	- Practica la escucha activa - Participa en el intercambio de ideas - Considera diversos puntos de vista - Reflexiona sobre sus propios puntos de vista - Emite respuestas argumentadas		
				Contextual	- Analiza un texto considerando su contexto - Interpreta un texto según su contexto - Comprende las implicancias sociales y éticas de un texto - Analiza la relevancia contextual de un texto - Reconoce las limitaciones del contexto de un texto		
				Pragmática	- Aplica conceptos abstractos en situaciones reales - Evalúa la viabilidad de una idea - Orienta su pensamiento a la solución de problemas - Toma de decisiones informadas - Se Adapta a la realidad		



1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Flor Margarita Heras Malimba

DNI/Otros N°: 71758043

Correo electrónico: fherasm18_2@unc.edu.pe

Teléfono: 984 440 785

2. Grado académico o título profesional

☐ Bachiller ☒ Título profesional ☐ Segunda especialidad

☐ Maestro ☐ Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

☒ Tesis ☐ Trabajo de investigación ☐ Trabajo de suficiencia profesional

☐ Trabajo académico

Título: HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LAS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE
SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JUAN XXIII", CAJAMARCA,
2024

Asesor: Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera

Jurados: Dr. Eduardo Martín Agión Cáceres
Mg. Mariano Guzmán Cáceres Mendoza
Dr. Alcides Tineo Tiquillahuanca

Fecha de publicación: 09 / 03 / 2026

Escuela profesional/Unidad: Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

 X Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

 Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
 / /

 No autorizo



Firma

 09 / 03 / 2026

Fecha