



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
SECCIÓN DE POSGRADO**

**HÁBITOS DE LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN  
ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE HUMANIDADES DEL  
PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA  
METROPOLITANA**

**PRESENTADA POR  
NADIA LUCIA DENEGRI ORDERIQUE**

**ASESOR  
MIGUEL ANGEL JAIMES CAMPOS**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN  
PSICOLOGÍA DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**

**LIMA – PERÚ**

**2020**



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada  
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
UNIDAD DE POSGRADO**

**HÁBITOS DE LECTURA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE LAS  
CARRERAS DE HUMANIDADES DEL PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD  
PRIVADA DE LIMA METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA  
DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**PRESENTADO POR:  
LIC. NADIA LUCÍA DENEGRI ORDERIQUE**

**ASESOR:  
MAG. MIGUEL ANGEL JAIMES CAMPOS**

**LIMA, PERÚ  
2020**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco el apoyo de mi familia los cuales me brinda su apoyo incondicional en cada una de las metas que me propongo. Especialmente a mis hijos, para que tengan presente que uno puede lograr sus objetivos si se lo propone.

Del mismo modo, a mi asesor el Mag. Miguel Ángel Jaimes, por brindarme la orientación necesaria y apoyo en el cumplimiento de mi meta.

# INDICE DE CONTENIDOS

PORTADA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	x
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO</b>	<b>13</b>
<b>1.1 Bases Teóricas</b>	<b>13</b>
1.1.1 Hábitos de lectura	13
a) Lectura	13
- Adquisición	13
- Niveles de desarrollo	13
b) Comprensión lectora	14
c) Tipos de lecturas	15
- Lectura para obtener la información precisa	15
- Lectura de investigación	16
- Lectura para el aprendizaje	17
- Lectura por placer	18

- Lectura para dar cuenta que se ha comprendido	18
d) Analfabetismo funcional	20
1.1.2 Hábitos	21
a) Definición de hábitos	21
b) Definición de hábitos de lectura	21
c) Motivación hacia la lectura	23
d) Hábitos de lectura y jóvenes universitarios	23
e) Hábitos de lectura y tecnología	24
1.1.3 Pensamiento crítico	26
a) Definición	26
b) Dimensión Sustantiva	27
c) Dimensión Dialógica	28
d) Pensamiento crítico en jóvenes universitarios	29
e) Lectura y pensamiento crítico	30
<b>1.2 Antecedentes</b>	<b>31</b>
1.2.1 Antecedentes nacionales	31
1.2.2 Antecedentes internacionales	35

<b>1.3 Planteamiento del Problema</b>	38
1.3.1 Descripción de la realidad problemática	38
1.3.2 Formulación del problema de investigación	41
<b>1.4 Objetivos</b>	41
1.4.1 Objetivo General	41
1.4.2 Objetivos Específicos	41
<b>1.5 Hipótesis y variables</b>	42
1.5.1 Formulación de la hipótesis	42
a) Hipótesis General	42
b) Hipótesis Específicos	42
1.5.2 Variables de estudio	43
1.5.3 Definición operacional de las variables	43
<b>CAPÍTULO II: MÉTODO</b>	46
2.1 Tipo y diseño de investigación	46
2.1.1 Tipo de investigación	46
2.1.2 Diseño de investigación	46
2.2 Participantes	47
Criterios de inclusión	48
Criterios de exclusión	50
2.3 Instrumentos de recolección de datos	50

2.3.1 Escala de hábitos lectores	50
2.3.2 Cuestionario de Pensamiento crítico	58
2.4 Procedimiento	60
2.5 Análisis de datos	61
2.6 Criterios éticos	63
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS</b>	64
<b>CAPITULO IV: DISCUSIÓN</b>	69
CONCLUSIONES	76
RECOMENDACIONES	78
REFERENCIAS	79
ANEXOS	92

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Educandos integrantes de la muestra en función a su facultad y carrera	48
Tabla 2	Fiabilidad por consistencia interna de las dimensiones de la Escala de hábitos de Lectura	52
Tabla 3	Matriz de factores rotados – modelo empírico en la Escala de Hábitos de lectura	54
Tabla 4	Índices de ajuste de los modelos contrastados en la Escala de Hábitos de lectura	56
Tabla 5	Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov-Lilliefors para los valores estudiados	64
Tabla 6	Correlaciones de Pearson entre los hábitos de lectura y pensamiento crítico (n=280)	65
Tabla 7	Correlaciones de Spearman entre las dimensiones de los hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico	66
Tabla 8	Correlaciones de Spearman entre las dimensiones de los hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico	67
Tabla 9	Fiabilidad por consistencia interna y correlación ítem – total corregida en las dimensiones de escala de hábitos de lectura	91

## RESUMEN

La presente investigación buscó determinar la relación existente entre las variables hábitos de lectura y el pensamiento crítico, variables relacionadas con los nuevos modelos de gestión educativa en Perú, los cuales tienen como propósito mejorar la calidad de educación. El presente estudio fue de naturaleza cuantitativa y de investigación no experimental, siguiendo un diseño correlacional entre las variables mencionadas, para ello se hizo uso de la Escala de Hábitos de Lectura y el Cuestionario de Pensamiento Crítico. Se trabajó con una muestra de 280 alumnos del primer ciclo de las carreras de Humanidades de una Universidad privada de Lima Metropolitana, los cuales fueron seleccionados usando el muestro intencional. Respecto a los resultados hallados, se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que existe relación significativa directa entre hábitos lectores y pensamiento crítico. Asimismo, se encontró relación significativa directa entre las dimensiones de los hábitos de lectura con la dimensión sustantiva y dialógica del pensamiento crítico.

**PALABRAS CLAVE:** Hábitos de lectura, pensamiento crítico, estudiantes universitarios.

## **ABSTRACT**

This research sought to determine the relationship between the variables reading habits and critical thinking, variables related to the new models of educational management in Peru, which are intended to improve the quality of education. The present study was quantitative in nature and non-experimental research, following a correlational design between the mentioned variables, for that, the Reading Habits Scale and the Critical Thinking Questionnaire were used. We worked with a sample of 280 students of the first cycle of the Humanities careers of a private University of Metropolitan Lima, which were selected using intentional sampling. Regarding the results found, the null hypothesis is rejected, concluding that there is a significant direct relationship between reading habits and critical thinking. Also, a significant direct relationship was found between the dimensions of reading habits and the substantive and dialogic dimension of critical thinking.

**KEYWORDS:** Reading habits, Critical thinking, university students.

## INTRODUCCIÓN

Hoy en día en Perú, muchos de los alumnos que se encuentran cursando una carrera universitaria presentan dificultades en la comprensión y en el aprendizaje de nuevos conocimientos; esto se debe a que, en la Educación Superior la exigencia de la comprensión de textos no se da a nivel textual sino se les exige un mayor nivel de abstracción y análisis, en el cual pongan en práctica su pensamiento crítico. Lamentablemente, en muchos casos es una habilidad que no ha sido lo suficientemente estimulada en la educación básica (Ramos, 2007).

Es importante enfatizar que un profesional integro no sólo es aquel que cuenta con los conocimientos teóricos de su carrera, sino también debe ser capaz de aplicar lo aprendido, de resolver problemas y crear estrategias para abordarlos. Para ello, es importante trabajar en ellos hábitos y fomentar la estimulación del pensamiento crítico, competencias necesarias para una mejor adaptación no sólo universitaria sino también personal.

El realizar un estudio como éste es fundamental en el Perú, puesto que existe cierto estancamiento educativo que se refleja en los hallazgos encontrados en evaluaciones extranjeras en las cuales participa el país, situación que está buscando reforzar y mejorar. Por ello, con el reciente interés en conceptos tales como calidad educativa o instituciones educativas eficaces, se debe poner más énfasis en lo que es el sistema educativo, y no sólo a los resultados obtenidos (Ministerio de Educación del Perú, 2012).

Para lograr lo previamente mencionado, la educación debe estimular el desarrollo del pensamiento crítico, ya que le permite al estudiante resolver problemas dentro y fuera del ámbito académico. Por ello, los alumnos de hoy en día deben desarrollar competencias que les permitan tener un mejor desempeño a nivel social y personal, y no únicamente a nivel laboral. Para ello, la educación debe ser extensiva e ir mucho más allá de la entrega de saberes, esta debe estar orientada a la reflexión y el pensamiento crítico lo que les permitan generar su propio conocimiento (Núñez, Ávila & Olivares, 2017).

Es importante mencionar que la universidad de hoy en día debe preparar a sus estudiantes para afrontar las exigencias del presente y las de un futuro. Entre las competencias que se deben desarrollar, se encuentran las capacidades de analizar, inferir, interpretar, explicar y tasar. Todas estas deben estar sustentadas por los niveles de regulación propia y una actitud inquisidora, atenta, sincera y flexible; cada una de las características mencionadas diferencia a aquellos profesionales con capacidad de encarar las demandas que presenta la sociedad actual (Fedorov, 2005).

Por las razones expuestas, el presente estudio busca determinar cuán relacionadas están las variables hábitos de lectura y pensamiento crítico en educandos de las carreras de Humanidades del ciclo I de una institución superior privada de Lima Metropolitana, por ello, la hipótesis principal planteada fue: a mayor nivel en hábitos de lectura, mayor es el nivel de pensamiento crítico.

Con tal propósito, en el capítulo primero se realizó una revisión teórica de hábitos de lectura y pensamiento crítico, basada en información relacionada al desempeño académico de los jóvenes, así como investigaciones recientes, junto con los objetivos e hipótesis del presente estudio. En el siguiente capítulo se presenta el método de la presente investigación. En el tercer capítulo, expone los resultados del estudio según el objetivo general y los objetivos específicos. Finalmente, en el capítulo IV se discute los hallazgos relacionándolos con las teorías trabajadas. Asimismo, se incluyen las conclusiones del estudio, recomendaciones y referencias.

# CAPITULO I MARCO TEÓRICO

## 1.1 BASES TEÓRICAS

### 1.1.1 Hábitos de Lectura

#### a. Lectura

- Adquisición:

Existen diversos elementos que intervienen en el proceso lector, inicialmente se estimulan las habilidades fonológicas, las cuales son un elemento clave para que los niños sean más conscientes de los elementos que componen el lenguaje y puedan hacer uso de ellos, es decir, sean capaces de asociar la relación que existe entre un grafema – fonema (Cuetos, 2009).

- Niveles de desarrollo:

Inicialmente, se desarrolla la conciencia fonológica, la cual es considerada como una de las variables de mayor fuerza predictiva de la lectura inicial, implica diversas habilidades tales como reconocer sílabas iniciales o finales (tomando en cuenta la rima y ritmo), decodificar palabras al escuchar diversos fonemas, entre otros. Estos procesos se vinculan con el repertorio previo de la lectura (Bravo, Villalón & Orellana, 2006).

Además de la conciencia fonológica, el hecho de conocer las letras previamente a su instrucción formal es otro proceso predictivo del aprendizaje del lenguaje escrito. Se han realizado investigaciones que dicen que conocer las letras da pie a instaurar un vínculo entre los elementos visuales y las estrategias fonológicas, este puente se puede generar en la medida en que los niños hayan desarrollado una adecuada conciencia fonológica; es decir que sean capaces de relacionar el proceso visual y fonológico, para establecer claves para iniciar el reconocimiento de las palabras (Bravo et al., 2006).

Finalmente, se puede decir que un educando que domina la lectura está apto para reconocer características visuales de las letras y por tanto también será capaz de diferenciarlas por sus rasgos sobresalientes. Es en este periodo en que a partir de la identificación de letras y sílabas, las personas podrán adquirir progresivamente mayor conciencia de la ortografía y pronunciación de las palabras, (Santiuste Bermejo y López Escribano, 2005).

## **b. Comprensión Lectora**

El comprender un concepto o texto no se limita únicamente a la comprensión literal de lo leído, sino también implica que una persona lo pueda poner en práctica. Por esta razón, podemos decir que, si la

persona no es capaz de realizar la transferencia de lo aprendido, es un indicador de un nivel de comprensión pobre (Pérez, 2016).

Dentro de este proceso intervienen una serie de niveles de desarrollo lingüístico, entre ellos se encuentran los análisis de los niveles: fonológico, léxico, sintaxis y semántico, los cuales permiten al individuo entender y trabajar sobre las normativas del lenguaje escrito. El análisis fonológico (relación entre grafemas y fonemas) transfiere elementos del lenguaje oral al escrito; el análisis léxico le permite a la persona identificar las palabras y su significado; analizar la sintaxis permite establecer el vínculo entre las palabras, dando sentido a las frases; y por último, el análisis semántico permite definir conceptos e integrarlos al conocimiento de las personas (Montealegre y Forero, 2006).

### **c. Tipos de lecturas**

- Lectura para obtener la información precisa.

Solé (1992), mencionó que el propósito es hacer uso de este tipo de lectura para encontrar alguna información que nos interesa, realizando una búsqueda más selectiva. En este tipo de lectura, se obvia mucha información pues el lector únicamente se focaliza en aquella información útil para él. Hoy en día es uno de los tipos de lectura de mayor uso, pues las personas en búsqueda de economizar el tiempo y haciendo uso de la tecnología logran obtener únicamente

la información solicitada, dejando de lado la información complementaria que podría mostrarse para complementar la información recibida.

- Lectura de investigación.

En el área académica se relaciona con la capacidad del estudiante para descubrir conceptos e información por su cuenta o por solicitud de un docente. Se puede considerar que es efectiva cuando ha logrado la máxima implicación de las capacidades del alumno en donde se genera un aprendizaje. Solé (1992), mencionó que inicialmente el estudiante debe saber claramente lo que busca, siendo este paso el más importante. Para estar seguro de que hay una buena ejecución, la persona debe ejecutar un proceso metacognitivo de forma constante, en donde sea capaz de realizar los ajustes necesarios para alcanzar su objetivo. Por ello, es importante resaltar que cuando la información solicitada es más clara para el estudiante, este se mostrará más seguro y así podrá convertirse en un lector activo.

Solé (1992), sostuvo también que el proceso lector puede verse beneficiado si se le dice al estudiante cuáles son los conocimientos previos con los cuales debería contar, ya que según vaya descubriendo sus conocimientos, estos se reorganizan y acomodan.

Por esta razón, la lectura podría tener mayor éxito si es que se establece una ruta de búsqueda en donde las referencias son la clave. Lamentablemente, el hecho de que tenga mucha información podría distraer y confundir al lector. Al término de su tarea, el estudiante debe llegar a conclusiones y presentarlas, ello reforzará su satisfacción de logro, más aún si es acompañada de la aprobación personal del docente.

- Lectura para el aprendizaje.

La lectura desarrollada en el nivel educativo secundario, se convierte en uno de los más sobresalientes medios para la conseguir un nuevo aprendizaje (Solé, 1992), el proceso lector es estimulado con el pasar de los años, es decir, a mayor nivel educativo aumenta la exigencia de comprensión y análisis. Es entonces que, del segundo ciclo de la educación en adelante, uno de los objetivos es que los jóvenes se familiaricen con el hábito lector, ya que será a partir de este que serán capaces de adquirir nuevo conocimiento. Lo que se busca alcanzar es que lleguen a adquirir el gusto por la lectura y que a través de ella sean capaces de aprender. Sin embargo, este objetivo no es alcanzado siempre, dado que cada estudiante tiene diversas características y estilos diferentes. A pesar de esta variable, uno elemento importante es que el joven se mantenga motivado, ya

que esta es la clave para alcanzar muchos de los objetivos planteados previamente.

- Lectura por placer

El placer es algo personal y cada uno es capaz de reconocer cómo es que se obtiene. En el caso de la lectura por placer, son las emociones que se generan al leer un párrafo, un capítulo o un texto entero, lo cual llevará al lector a volver a consultarlo una y otra vez simplemente por las emociones que le genera. Es así, como es importante que el lector sea capaz de valorar e identificar aquellos tipos de textos que le generan un sentimiento positivo y motivador (Solé, 1992).

Usualmente, este tipo de lectura se relaciona con algunos textos literarios, los cuales son capaces de ser interpretados y vividos de diversas maneras según el lector, el cual será capaz de escoger entre los diversos textos que existen aquellos que se relacionen con sus gustos y preferencias.

- Lectura para dar cuenta que se ha comprendido

Cuando se lee una persona siempre se está enfrentando a un propósito, y éste suele implicar la comprensión parcial o total de un

texto. En el ámbito académico, los docentes tienen expectativas de respuestas por parte de sus alumnos que muestren la adecuada comprensión del texto solicitado, ya que ello les permitiría alcanzar el cumplimiento de sus objetivos (Solé, 1992). Sin embargo, se sabe que un alumno puede ser capaz de responder sin incluso tener una comprensión total del texto. Por esta razón, se deben tomar en cuenta algunos aspectos que permita a los jóvenes no sólo ser lectores de pregunta/respuesta, sino que les permita ser unos buenos lectores no sólo a nivel académico sino en el día a día:

- La primera consideración radica en que el estudiante tenga la capacidad de comprensión del objetivo de lo que se le solicita leer.
- La segunda consideración es que se le ofrezca diversos tipos de textos, ello le permitirá explorar sus diversas capacidades y aprender así los diversos usos de la lectura. Es así como un estudiante puede enfrentarse frente al reto de un texto científico que le genere placer al ver retado su pensamiento o desarrollar un tipo de texto más selectivo que lo enfoca hacia el cumplimiento de la tarea solicitada (Solé, 1992).
- La tercera consideración es que se lea con un objetivo, el tener el conocimiento de por qué se está leyendo es importante ya que eso permite tener un tipo de lectura mucho más enfocada y permitirá leer de forma diferente.

- Finalmente, si se enseña desde el inicio del proceso lector lo mencionado previamente, al llegar a la adolescencia ellos mismos serán capaces de establecer sus propios intereses. Es importante resaltar que la lectura no sólo tiene una aplicación académica, sino también en el día a día, que le permita lograr una mejor adaptación al medio que lo rodea (Solé, 1992).

#### **d. Analfabetismo Funcional**

El analfabetismo es considerado como la mayor expresión de vulnerabilidad educativa, ya que se ve reflejado en términos de desigualdad, término que se relaciona con una diferencia en los accesos de información útil para la adaptación del ser humano. Su origen muchas veces se asocia al desarrollo económico y a las distintas regiones que tiene un país. Se pueden identificar en diversos países de América diferencias educativas, así como problemas étnicos-culturales que aún no han sido resueltos (Infante, 2000).

El analfabetismo funcional implica tener conocimientos y no saber qué hacer con ellos para transformarlos de beneficios sociales y propios; es decir, no saber cómo solucionar sus problemas. Es necesario considerar que, si un estudiante no comprende el por qué y para qué del contenido que está leyendo, menos va a comprender cómo

este puede servirle en la vida, no será capaz de analizar, criticar y aplicar lo entendido en una situación similar (Pérez, 2016).

#### **e. Hábitos**

- Definición:

Un hábito es definido comúnmente como aquella conducta asociada a la reiteración inconsciente o automática. Sin embargo, a pesar que supone desarrollar determinado nivel de automatización en algunos procesos, su establecimiento está acompañado de niveles altos de conciencia, voluntad y motivación (Salazar, 2006).

- Hábito de lectura:

Los hábitos de lectura son una práctica constante que se mantiene por una actitud favorable al acto de leer, pues se realiza por simple satisfacción, eligiendo la lectura como una actividad interesante y enriquecedora para realizar en el tiempo libre. Es decir, es aquella actividad que las personas realizan por iniciativa propia y con plena libertad para elegir sus preferencias lectoras al margen de sus actividades laborales o académicas (Gil, 2011). Dichos hábitos no sólo refuerzan la competencia lectora, sino en general el aprendizaje, favoreciendo el aprendizaje de conceptos en diversos ámbitos.

Sin embargo, el saber leer no necesariamente genera el hábito lector, por esta razón, un factor muy determinante para suscitar estos hábitos es la motivación para leer, asociar esta actividad con el placer, satisfacción y llegar a tener una sensación de logro y entretenimiento. Por eso es que existen personas que a pesar que saben leer y que cuentan con la facilidad de acceso a diferentes libros, no desean leer, por lo que no llegan a generar un hábito lector (Salazar, 2006).

El hábito lector no es una habilidad con la que el ser humano nace, sino que se va construyendo a medida que los estudiantes relacionen esta actividad con el gusto por realizarla. Por lo tanto, es primordial estimular el hábito lector desde pequeños, ya que de esa manera se podrá despertar el placer por leer, lo cual contribuye a mejorar la comprensión lectora, capacidad de memoria, vocabulario, análisis, así como el desarrollo de la imaginación y el léxico en las personas. El desarrollo de todas las capacidades previamente mencionadas tiene un impacto en los estudiantes ya que una vez que tengan establecidos los hábitos tendrán confianza en lo que piensan siendo capaces tener un juicio crítico y por ende construir una sociedad con mayor capacidad de análisis (Ortega, 2018).

- Motivación hacia la lectura

Díaz y Gámez (2003), distinguen fases motivacionales trascendentes para el acto de leer: metas de aprendizaje presentes para una tarea; es decir, la intención que tiene el sujeto por adquirir la lectura, el sentido de autoeficacia, relacionada a la percepción de éxito que podría tener el lector en el proceso; y a la motivación intrínseca, que se presenta cuando una persona lee simplemente por el hecho de disfrutar la actividad. Por esta razón, uno de los aspectos más influyentes en el proceso de adquirir hábitos viene a ser el valorar el proceso lector.

- Hábitos de lectura y jóvenes universitarios

Cada vez es más evidente el poco interés que tienen los jóvenes hoy en día por la lectura, la mayoría de ellos asocia esta práctica con una actividad aburrida y al castigo, y cuando realizan esta actividad es por cumplir con alguna obligación; y si es posible para ellos, la evitan, como en el caso de los alumnos que ante una evaluación, solicitan a sus amigos que sí leen, les comenten los argumentos para cumplir con sus obligaciones (Salazar y Ponce, 1999). Frente a las tareas que deben realizar, prefieren casi siempre escuchar las instrucciones antes que leerlas. Del mismo modo, acceden a los resúmenes de lecturas y documentos en vez de leer las obras originales, y en vez de redactar gustan por utilizar gráficos y operaciones. Para la última década, no siempre es una buena

alternativa regalar un libro, pues el acto de leer y el libro en sí se vinculan con deberes académicos, y no a su utilidad en la vida diaria. No obstante, la influencia social de la práctica lectora es tal que aquellos que no la practican se sienten culpables y los lleva a excusarse con la falta de tiempo que tienen para acceder a la lectura (Salazar y Ponce, 1999).

Al ingresar a la universidad, los alumnos traen consigo diversos hábitos escolares como: copiar textos, poca producción escrita y bajo nivel en el hábito lector. Por eso, en los últimos años como una forma de abordar dicha problemática, la educación superior peruana ha incorporado cursos de redacción o argumentación en los primeros ciclos con el fin estimular dichas competencias (Ramos, 2007).

#### - Hábitos de lectura y tecnología

La tecnología ha modificado la forma en la que las personas interactuamos con nuestro entorno. El nivel educativo influye de diversas maneras, desde la búsqueda de información para la investigación, hasta acciones cotidianas como leer periódicos, foros, publicaciones, entre otros (Domínguez y Pérez, 2009).

Actualmente, si los estudiantes requieren realizar una búsqueda de información pueden acceder a ella de manera sencilla y rápida.

Por esta razón, a nivel de la educación superior, existe con frecuencia la falta de hábito lector de sus alumnos, los cuales se han desarrollado bajo una cultura de la no lectura, lo cual hace que los jóvenes universitarios no identifiquen a la lectura como un componente de educación y del desarrollo humano capaz de ampliar y mejorar el conocimiento (Domínguez y Pérez, 2009).

La biblioteca en décadas anteriores era considerada como la mayor fuente de búsqueda; sin embargo, el internet se ha convertido en el recurso más empleado por los estudiantes para poder indagar, ya que la búsqueda de información es más rápida, práctica y fácil, sustituyendo así los libros o textos de consulta en físico. Sin embargo, ello no puede garantizar que el internet sea promotor de la lectura o que despierte interés en este aspecto, es decir, leer simplemente por ser una actividad que uno disfrute; ya que, usualmente prefieren muchas veces realizar una búsqueda de los resúmenes o videos instructivos que faciliten el adquirir la información (Domínguez & Pérez, 2009).

Por esta razón, hoy en día los jóvenes universitarios tienen serios problemas para leer, no sólo por un elemento actitudinal sino por una falta de comprensión, ya que el comprender un concepto o texto, no se limita únicamente a la comprensión literal de lo leído, sino también implica que una persona lo pueda poner en práctica. Por esta razón,

podemos decir que, si la persona no es capaz de realizar la transferencia de lo aprendido, es un indicador de un nivel de comprensión pobre (Pérez, 2016).

Hoy en día el acceso a la información de forma digital afecta al mundo educativo de la educación superior, forzando al lector a tener nuevas estrategias y nuevas herramientas para su acceso y comprensión; en estudios previos se pudo ver que los jóvenes manifestaron tener una mejor comprensión de lo leído cuando se trata de un documento en físico; sin embargo, la versión virtual es de fácil acceso (Bausela, 2014).

### **1.1.2 Pensamiento Crítico.**

#### **a. Definición**

Esta variable permite en los seres humanos el generar nuevos conocimientos, los cuales permitan comprender el mundo actual de manera racional e intuitiva (Altuve, 2010).

De acuerdo a Remache Bunci (2019), el pensamiento crítico permite generar diversos propósitos, plantear preguntas, usar la información a la que accedemos, utilizar diversos conceptos, hacer inferencias en base a los datos recogidos, formular suposiciones; generar implicaciones e incorporar un punto de vista. Cada una de estas estructuras depende una de la otra.

El pensamiento crítico se establece paulatina y conscientemente en el grado en que un alumno va encaminándose a sus estudios superiores, ya que experimenta modificaciones en sus pensamientos, los cuales mejoran su manera de pensar. Estas se vinculan a situaciones vivenciadas, los niveles de madurez y la edad; es decir, es consciente cómo es que va cambiando cognitivamente (Pérez, Herrera & Ferrer, 2016)

A través de los años, durante el desarrollo cognitivo, las personas van teniendo mayor control sobre las distintas habilidades relacionadas con el pensamiento crítico. Estas se pueden clasificar en habilidades básicas y complejas. Cuando se debe afrontar algún reto cognitivo, el nivel de habilidad que se emplea se relaciona con lo que se desea obtener, si la tarea consiste básicamente en conocer, se hará uso de las habilidades primarias; mientras que, la demanda cognitiva es mayor si uno desea interpretar y explicar un fenómeno, para ello se emplearán las habilidades complejas (Sánchez, 2013).

**b. Dimensión Sustantiva.**

Dicha dimensión se apoya en datos que la persona compara de diversas fuentes y no en opiniones, este pensamiento es más objetivo y efectivo en la forma en la que el alumno procesa y produce la información (Montoya, 2017). Por otro lado, se entiende también como

la capacidad para construir datos, conceptos, métodos o formas de entender la realidad, tomando como referencia diversas disciplinas.

**c. Dimensión Dialógica.**

La dimensión dialógica del pensamiento se apoya en la capacidad humana para analizar su propio pensamiento en relación al de los demás, lo cual le va a permitir asumir diversos puntos de vista y tener la capacidad de mediar con otros pensamientos. En esta dimensión el sujeto se ve obligado construir fundamentos que sustenten adecuadamente su pensamiento e integrarlo tomando en cuenta diversos puntos de vista. Esta dimensión permite obtener un panorama más claro del entorno, en la cual los educandos tendrán capacidad para comprender la complejidad del mundo con sus conflictos y problemas (Montoya, 2017).

En la dimensión dialógica las personas son capaces de integrar algunas estrategias que les permitan comprender una situación desde la solución que otorgue otra persona, en otros casos, mientras se discute se puede evaluar la argumentación con relación al otro. Además, se pueden evaluar argumentaciones diferentes a la nuestra para tomar una decisión; por lo tanto, es considerada como una estrategia para persuadir al otro haciendo uso del diálogo, ya que enuncian una posición con respecto a la realidad (Remanche-Bunci, 2019).

**d. Pensamiento crítico en jóvenes universitarios.**

Viene a ser una competencia necesaria de desarrollar para el joven estudiante universitario para que al culminar sus estudios pueda estar alineado al perfil profesional de su carrera. Para ello, durante todos los años de formación superior, las actividades académicas programadas no sólo esperan transmitir conocimientos teóricos sino también estimular el pensamiento crítico en un contexto en el cual puedan sentir que puede expresarse de manera libre, pero con la orientación necesaria. Entonces, se puede decir que uno de los roles del docente universitario es motivar a los jóvenes hacia la creación de conexiones entre los conocimientos previos y nuevos, motivar el planteamiento de preguntas para que puedan estimular la reflexión y la investigación; y de esa manera reforzar la autonomía en los jóvenes estudiantes (Ministerio de Educación de Ecuador, 2011).

Existen algunas características del estudiante con pensamiento crítico:

- Es capaz de plantear preguntas, cuestionamientos y problemas de manera exacta y clara.
- Puede identificar y comprender datos significativos de un texto.
- Es capaz de interpretar ideas abstractas.
- Es flexible a analizar su posición desde diferentes perspectivas.

- Ofrece definiciones, soluciones y conclusiones siendo capaz de fundamentarlas y sustentarlas.

Por ello, el estudiante universitario estará en la capacidad de construir un conocimiento más objetivo organizando sus ideas, conceptos y conocimientos. La postura de los autores es muy clara con respecto al pensamiento crítico, porque es un proceso organizador de esbozos y conocimientos del ser humano frente a un tema; y considera su aspecto cognitivo para establecer ideas objetivas y reflexionar dejando de lado el aspecto emocional (Remache Bunci, 2019).

Finalmente, es importante mencionar que, la complejidad del mundo actual, demanda un pensamiento de orden superior. Por esta razón, la docencia universitaria se ve obligada a través de la enseñanza a estimular el pensamiento crítico, empleando métodos y medios orientados a cumplir con este objetivo (Fëdorov, 2005).

#### **e. Lectura y Pensamiento crítico.**

El acto de leer demanda diversos niveles de comprensión, y este proceso se activa de acuerdo a la demanda del texto, las operaciones que se manifiestan pueden ser habilidades básicas y complejas (Sánchez, 2013).

La complejidad del procesamiento de información se relaciona con el pensamiento crítico, ya que permite a las personas razonar luego de acceder a algún tipo de lectura, ser capaz de determinar el nivel de veracidad, generar un juicio, buscar la coherencia y finalmente tener un alto conocimiento del tema. Una vez realizado ello, el estudiante universitario podrá organizar sus ideas, conceptos y conocimientos los cuales le permitan elaborar su propia información de manera más objetiva (Mendoza, 2015).

## **1.2 ANTECEDENTES.**

### **1.2.1 Antecedentes a nivel nacional.**

Se han realizado diversos estudios en la realidad peruana sobre el hábito lector y el pensamiento crítico, donde se involucran otras variables.

Pérez (2018), estuvo a cargo de la investigación orientada a descubrir en qué niveles se ha desarrollado en pensamiento crítico en educandos de primer año de educación secundaria. El principal interés del estudio era determinar en qué nivel de desarrollo se encuentra el pensamiento crítico en dichos educandos. Para ello se evaluó a una muestra de 30 alumnos, a través del Cuestionario del Desarrollo del Pensamiento Crítico (CDPC). El presente estudio tuvo como diseño no experimental, transeccional y cuantitativo. Finalmente, se concluyó que los jóvenes presentaron dificultades en sus niveles de atención y reconocimiento de términos con

respecto a los ítems o criterios del cuestionario, los cuales se relacionan con el bajo nivel de rendimiento en las dimensiones sustantivas y dialógica.

Perea (2017), en una investigación no experimental y relacional que determinaba la relación presente entre pensamiento crítico y rendimiento académico en alumnos de educación superior, con una población de 263 estudiantes de diferentes facultades, se aplicó la Escala de Disposición hacia el Pensamiento Crítico y se consideró el promedio final del curso. Los resultados indicaron que ambas variables no están relacionadas, excepto la dimensión “curiosidad” que se evidencia una correlación, pero de tipo negativa.

Por otro lado, Castro (2017), realizó una investigación en una muestra de 200, donde buscaba identificar si existen diferencias en el Pensamiento Crítico respecto al sexo, edad y semestre académico. Para ello se empleó el Cuestionario de Pensamiento Crítico. Los resultados indicaron que no hay diferencias según el género. Sin embargo, se evidencia cierta diferencia significativa en las variables edad y semestre de estudio.

En el año 2016, Andrade realizó un estudio sobre relación significativa presente en las variables de hábitos de lectura y comprensión de lectura, afirmando que estos educandos son capaces de localizar, reconocer y deducir el aspecto primario en una lectura. La muestra estuvo conformada por alumnos de nivel secundario (306 estudiantes). Como hipótesis general

planteada determinó que existe una. Finalmente, casi el 50% los estudiantes presentaron características regulares en el hábito de lectura y un 81,2%, de ellos alcanzaron niveles promedio en comprensión de lectura.

Por otro lado, Cerna y Chico (2015), realizaron un estudio en donde determinaban los niveles de los estudiantes de maestría respecto a sus hábitos de lectura. El objetivo era conocer los diferentes niveles de hábitos de lectura, con un diseño descriptivo comparativo transversal. Los participantes fueron estudiantes de las sedes mencionadas previamente, con edades que oscilaban entre los 23 a 58 años. La técnica desarrollada fue una encuesta y se aplicó el instrumento denominado “Hábitos de lectura en alumnos de posgrado”. El 81.81% de los encuestados en Pisco opinó que tiene hábito de leer, mientras que en Ica son el 71.42%. Basándose en estos resultados, se concluyó que más del 70% de los encuestados, en ambas sedes, practican hábitos de lectura.

Alama (2015), realizó una investigación en la Universidad Peruana Unión. Su objetivo era encontrar la relación presente entre pensamiento crítico y hábito lector. La recopilación de información se hizo a través del método de investigación cuantitativa no experimental y se hicieron uso de los instrumentos que elaboró el investigador para evaluar a 75 estudiantes con ambas variables. Con los hallazgos, se confirmó la presencia de relación relevante y que a mayor continuidad en la lectura mayor es el nivel de pensamiento crítico.

Muñoz (2015), realizó un estudio para establecer cuán relacionadas están las variables hábitos de lectura y nivel de logro de aprendizajes. La investigación fue de naturaleza cuantitativa, no experimental y transeccional correlacional. El muestreo fue probabilístico, participaron 142 sujetos del tercer ciclo del periodo académico 2015-I. Los resultados concluyeron la existencia de relación significativa para dichas variables.

Hilario (2014), investigó en estudiantes de cuarto y quinto grado del nivel secundario con el fin de saber si existe relación causal entre la animación hacia la lectura y formación del hábito lector en los educandos. Para ello realizó un estudio cuantitativo, no experimental. La muestra estuvo compuesta por 169 educandos de cuarto y quinto año del nivel secundario. Se emplearon dos cuestionarios: uno sobre animar a la lectura y otro sobre hábitos de lectura. Se demostró la existencia de una relación alta y bastante significativa entre animación a la lectura y la formación del hábito lector; por lo tanto, el acto de leer influye en un 55% en la formación del hábito de lectura.

Andrade (2014), realizó un estudio con educandos del cuarto año de educación superior para determinar la relación entre la propuesta didáctica de los docentes para el dictado de sus clases e impacto en desarrollar el pensamiento crítico. Los hallazgos arrojaron la existencia de una relación estadísticamente significativa para ambas variables. Del mismo modo, se

encontró relación significativa y positiva entre el modelo didáctico y el pensamiento a nivel inferencial.

### **1.2.2 Antecedentes a nivel internacional.**

En el plano internacional, se tiene bastantes estudios, entre ellos está el realizado por Remache-Bunci (2019), quien estudió el pensamiento crítico en sus dimensiones sustantivas y dialógicas en estudiantes de bachillerato y universitarios de Ecuador. El objetivo del estudio fue analizar y evaluar a los alumnos, determinar el nivel de pensamiento crítico que presentan e identificar las diferencias de qué dimensiones sustantivas y dialógicas presentes en los alumnos de bachillerato y los jóvenes de segundo y séptimo nivel universitario. Para ello, a través de enfoque cuantitativo se investigaron a 375 alumnos y los datos obtenidos se analizaron de forma descriptiva y comparativa. Los resultados obtenidos evidencian que existen ciertas dificultades en los estudiantes de bachillerato y que mejoran a medida que superan el nivel de instrucción.

Toapanta (2016) realizó una investigación en Ambato – Ecuador, la cual tuvo como finalidad analizar como el pensamiento crítico se puede ver favorecido por los procesos de la comprensión lectora. Participaron 60 educandos y 5 docentes pertenecientes a la Unidad Educativa Celiano Monge. El enfoque de trabajo fue cuali- cuantitativo, por medio de una investigación de campo y documental, lo cual le permitió recabar la información empleando encuestas y entrevistas a educandos. Como

resultados se determinó que los estudiantes están limitados en su capacidad de comprender un texto, lo cual impacta en la consolidación del pensamiento crítico, pues no son capaces de emitir su punto de vista, al momento de argumentar o de dar sus conclusiones referentes a un tema en estudio.

Causado, Santos & Calderón (2015), realizaron un estudio que se proponía describir cómo se desarrolla el pensamiento crítico en alumnos de noveno a undécimo grado. Para ello se trabajó en base a un diseño cualitativo. Los resultados demostraron que tanto estudiantes, como docentes se enfrentan a problemas en su capacidad para procesar la información y entenderla, siendo muchas veces incapaces de expresar su punto de vista a través de una exposición o preguntas realizadas por el docente.

Salvador & Agustín (2015) realizaron en España una investigación descriptiva y transeccional donde investigaron cuán relacionados están hábitos de lectura y consumo de información. Como resultados se obtuvo que los estudiantes universitarios leen con mayor frecuencia datos relacionados con tiempo libre, con el proceso de enseñanza-aprendizaje o sencillamente periodística. El acceso a la lectura lo realizan mediante dispositivos como el ordenador y los smartphones. Por otro lado, las zonas más comunes de lectura son la casa, la biblioteca y lugares públicos.

Valadez (2014), investigó sobre la correlación de las habilidades del pensamiento crítico y razonamiento clínico, en estudiantes primerizos y avanzados de la licenciatura en Enfermería y Obstetricia. El objetivo era correlacionar ambas variables e identificar si existían diferencias significativas entre ambos grupos de alumnos de acuerdo al nivel de estudio. Como resultados se encontró relación directa para ambas variables. Por otro lado, se identificó que existen diferencias entre ambos grupos de alumnos evaluados en relación al pensamiento crítico, sin embargo, esta no es significativa. A diferencia, de la variable de razonamiento clínico, que evidencia que, a mayor nivel académico, mayor capacidad de análisis.

Molina (2006), realizó un estudio acerca de los hábitos de lectura y su consecuencia académica en el nivel educativo secundario. Esta intervención llevada a cabo en México en el 2006, con 407 jóvenes entre los 13 y 16 años, de diversas instituciones, tuvo como objetivo reconocer la correlación entre las variables previamente presentadas. Como resultado de este estudio los jóvenes de segundo de secundaria mostraron mayor interés por el estudio que sus compañeros de cuarto de secundaria. En el caso del tiempo otorgado a la lectura es mayor en los grados menores, sin embargo, el culminar con las lecturas suele ser de manera más regular en los años superiores. Se pudo establecer también que aquellos alumnos que preferían la lectura en sus actividades de tiempo libre, había una correlación positiva entre ambas variables, lo cual estimulaba su capacidad de

comprensión, expresión y asimilación de conocimientos que podían ser aplicados a su vida personal. En el estudio se evidenció las carencias en el acompañamiento de los padres de familia, siendo la escuela el único gestor de los hábitos de lectura, lo que dificulta que los hábitos sean adquiridos por los estudiantes, y que la lectura tenga el peso que le corresponde al no tener un modelo representativo. De igual forma, el progreso que los estudiantes van teniendo en la adquisición de hábitos de lectura se ve afectado por la falta de seguimiento desde casa, y el tiempo libre es utilizado en otro tipo de actividades. Este desinterés se relaciona directamente con las dificultades presentes en el rendimiento académico.

### **1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

#### **1.3.1 Descripción de la realidad problemática.**

El motivo para realizar investigación fue por las dificultades observadas en los estudiantes ingresantes al nivel universitario. Frente a esta problemática, en el país se busca implementar nuevos modelos de gestión educativa que persigue elevar la calidad educativa.

La educación formal de todo niño se inicia con uno de los procesos más importantes de todo el proceso académico del educando, la lectura, competencia facilitadora del uso de la información para alcanzar metas, desarrollar sus propios conocimientos y participar plenamente dentro de la sociedad.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (*Program for International Student Assessment* en inglés), presentó un informe donde evalúa en qué nivel los jóvenes de 15 años, estudiantes que se encuentran próximos a concluir la educación básica, lograron ciertos conocimientos y habilidades imprescindibles para su desenvolvimiento social. Respecto a la última evaluación realizada a nivel mundial en el 2015, la competencia lectora en Perú a diferencia de otros países alcanzó el nivel mínimo en esta área, es decir que a pesar que eran capaces de encontrar uno o más aspectos manifestados de forma explícita en un texto, podían distinguir las ideas centrales o la intención del autor acerca de aspectos conocidos, y establecían relaciones simples entre datos del texto y del día a día, no podían llegar a un nivel de inferencia, comparación y hacer contrastes con precisión y detalle. Frente a esta realidad, se debe reforzar desde los niveles iniciales universitarios la competencia lectora, ya que al ir avanzando en la carrera universitaria la exigencia en los niveles de abstracción y pensamiento crítico es mayor (Organización Para La Cooperación y El Desarrollo Económico, 2018).

Por otro lado, el Ministerio de Educación (MINEDU) ha estado implementando proyectos innovadores que busca desarrollar los niveles de comprensión de lectura, pues los hallazgos de la Evaluación Censal de Estudiantes del 2016 que se aplica en los primeros años de educación básica han obtenido resultados desfavorables en el área comprensión lectora en

relación con el año anterior (Oficina de Medición de la Calidad de Aprendizaje, 2016).

Es importante resaltar el propósito de una adecuada comprensión lectora, pues se relaciona con la capacidad de desarrollar en ellos su pensamiento crítico, lo cual debe permitirles ser útiles y aplicable para la que sean capaces de tomar decisiones y resolver problemas. Si es que son incapaces de realizar la adecuada transferencia, podrá afectar a los estudiantes convirtiéndolos con analfabetos funcionales, es decir jóvenes incapaces de transformar los conocimientos adquiridos para adaptarse al medio en el cual se encuentran (Pérez, 2016).

Finalmente, frente a esta problemática que afronta Perú, es importante implementar hábitos lectores que les permitan a los estudiantes adquirir aquellas habilidades necesarias para una mejor comprensión y adaptación. Sin embargo, la formación de lectores puede verse afectada ya que los estudiantes establecen la lectura con una única función, la académica, es decir, el estudio por necesidad y no logran desarrollar un gusto literario personal (Molina, 2006).

Es por esta razón que es importante desarrollar mayor nivel de pensamiento crítico en jóvenes con la lectura, ya que un profesional completo, es capaz de afrontar los retos laborales aplicando lo aprendido durante su preparación como profesional (Pérez, Herrera & Ferrer, 2016).

### **1.3.2 Formulación del problema de investigación.**

Teniendo en cuenta lo previamente explicado, la investigación trató de responder a este cuestionamiento: ¿Qué relación existe entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en estudiantes de primer ciclo de las carreras de Humanidades de una Universidad Privada de Lima?

## **1.4 OBJETIVOS**

### **1.4.1 Objetivo General**

Establecer la relación entre hábitos de lectura y el pensamiento crítico en estudiantes de las carreras de Humanidades del ciclo primero de una Universidad Privada de Lima.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Establecer la relación entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.
- Establecer la relación entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.
- Establecer la relación entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.
- Establecer la relación entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

## 1.5 HIPÓTESIS Y VARIABLES

### 1.5.1 Hipótesis de Investigación.

#### a. Hipótesis General:

Hi: Existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

Ho: No existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

#### b. Hipótesis Específicas

HE1: Existe relación significativa entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.

HE1o: No Existe relación significativa entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.

HE2: Existe relación significativa entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.

HE2o: No existe relación significativa entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.

HE3: Existe relación significativa entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

HE3o: No existe relación significativa entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

HE4: Existe relación significativa entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

HE4o: No existe relación significativa entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

### **1.5.2 Variables de estudio.**

#### a. Hábitos de lectura.

- Dimensión actitudinal.
- Dimensión conductual

#### b. Pensamiento crítico

- Dimensión sustantiva.
- Dimensión dialógica.

### **1.5.3 Definición operacional de las variables.**

- Hábitos de Lectura:

- Dimensión conductual: Acciones coordinadas y constantes, necesarias para avanzar hacia la fase donde tiene lugar el fomento del hábito por la lectura (Díaz & Gámez, 2003).
  
- Dimensión motivacional: Práctica constante que se mantiene por una actitud positiva hacia la lectura, la cual se realiza por simple satisfacción, eligiendo la lectura como una actividad interesante y enriquecedora para realizar en el tiempo libre (Gil, 2011).
  
- Pensamiento crítico:
  - Dimensión Sustantiva: Conjunto de acciones que realiza una persona para justificar su punto de vista y encontrar evidencias que sustentan.
  
  - Dimensión Dialógica: Capacidad para analizar e integrar opiniones diferentes al propio. Ello permite construir argumentos que faciliten la construcción de respuestas a impugnaciones y aclarar los argumentos contrarios encontrados.
  
- Estudiantes del primer ciclo de las carreras de humanidades

Jóvenes educandos del primer ciclo pertenecientes a las Carreras de Humanidades, con acceso continuo a la lectura de tipo académica con el fin de cumplir con las tareas solicitadas en los cursos que se encuentran matriculados. Asimismo, tienen acceso a publicaciones gratuitas

entregadas dentro del campus universitario y fuera de Universidad  
(periódicos o revistas).

## CAPÍTULO II MÉTODO

### 2.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

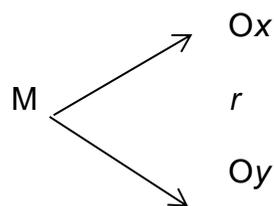
#### 2.1.1 Tipo de Investigación.

Respecto al diseño, esta investigación es de tipo cuantitativo y no experimental, pues no se han manipulado variables. Asimismo, se utilizó una estrategia asociativa, con estudio transversal y diseño correlacional simple (Ato, López y Benavente; 2013), puesto que se busca establecer la relación para hábitos de lectura y rendimiento académico en alumnos universitarios del ciclo primero.

#### 2.1.2 Diseño de la investigación.

Acorde a la clasificación que presenta Hernández, Fernández y Baptista (2014), el presente estudio es correlacional, pues se propone identificar el grado de asociación presente en dos variables de una muestra.

Esquema del diseño de investigación:



Donde:

M:	Muestra
Ox:	Hábitos de lectura
Oy:	Pensamiento crítico
r:	Relación entre ambas variables

## 2.2 PARTICIPANTES

El universo poblacional a quien fue dirigido este estudio fueron educandos del ciclo primero de las Profesiones de Humanidades de una universidad particular de Lima Metropolitana, entre varones y mujeres, quienes tenían edades entre 17 y 22 años.

El muestreo fue de tipo no probabilístico intencional (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), pues se seleccionó dicha muestra del total de ingresantes de las Carreras de Humanidades. El muestreo fue intencional debido a la dificultad que se tenía para acceder a los estudiantes; puesto que, el acceso a sus salones de clase era limitado, ya que se priorizaba el avance en sus sesiones de aprendizaje en vez de actividades extracurriculares.

Para elegir la población se basó en el perfil del profesional de cada una de las carreras, ya que en las carreras de humanidades existe una mayor demanda de lecturas académicas. Del mismo modo, en base a las competencias cognitivas requeridas como egresado, se busca desarrollar en ellos su capacidad de pensamiento crítico.

La población, acorde a la información brindada por la oficina de matrículas, constó de 1030 estudiantes de primer ciclo. Se empleó la fórmula de tamaño muestral que permitió estimar la prevalencia (proporción poblacional) del fenómeno estudiado con afijación (consignación) proporcionada a la dimensión del estrato (facultad), con un error máximo de estimación (margen de error) de

.05 y con nivel de confianza del 95%, bajo la teoría de normalidad asintótica para muestras grandes.

La muestra representativa respecto a la población fue de 280, distribuidos de la siguiente manera:

**Tabla 1**

*Educandos integrantes de la muestra en función a su facultad y carrera.*

Facultad	Carrera	Matriculados	Muestra de estudiantes
Comunicación	Comunicación	537	146
Derecho	Derecho	327	89
Psicología	Psicología	166	45
Total		1030	280

Fuente: autora de la tesis

## **CRITERIOS DE INCLUSIÓN**

- Socio – demográficos: Se tomaron en cuenta criterios como el grado de instrucción, ya que todos los participantes pertenecen al primer ciclo de educación superior. Del mismo modo, deben estar matriculados en las carreras de Comunicación, Derecho o Psicología.

- De accesibilidad tanto geográfica como temporal, ya que son los estudiantes matriculados en el semestre 2019-1 de la Institución donde se realizó este estudio.

Se procede a mostrar perfiles profesionales por carrera, en donde se enfatizarán las competencias profesionales cognoscitivas esperadas por cada una de ellas:

#### Comunicación:

- Comprender integralmente procesos y fenómenos comunicacionales, así como a los diversos públicos involucrados.
- Diseñar y gestionar planes y estrategias para cumplir objetivos sociales y empresariales.
- Realizar producciones e intervenciones de forma creativa y con alto nivel profesional.
- Evaluar críticamente contenidos, materiales y procesos de comunicación.

#### Derecho:

- Razona y argumenta jurídicamente.
- Comunica de manera clara y comprensiva. Redacta textos y se expresa de forma fluida y técnica haciendo uso de términos jurídicos precisos.
- Emplea medios para la solución de conflictos administrando las posiciones de las partes, logrando acuerdos satisfactorios y ejecutables.

- Conoce y hace uso de los métodos de investigación científica, emplea la tecnología, para lograr su desarrollo profesional y académico.

Psicología:

- Relaciona e integra aquellos conocimientos teóricos aprendidos, haciendo uso de ellos de forma crítica, precisa y eficaz acorde a diversos contextos.
- Es capaz de aplicar y evaluar, empleando diversos métodos de indagación, técnicas y test psicológicos y planes de intervención en diversas áreas de esta ciencia, eligiendo estrategias acordes a la sociedad estudiada.

## **CRITERIOS DE EXCLUSIÓN**

- Estudiantes matriculados en primer ciclo de la universidad pero que se encuentren cursando algún curso por segunda vez.
- Que sea extranjero con ciertas dificultades para el idioma español.
- Estudiantes quienes se abstengan de participar en este estudio.
- Estudiantes quienes en los instrumentos presentaron errores al marcar (doble marca, ítems en blanco) lo cual invalidaría la prueba.

## **2.3 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **2.3.1 Escala de Hábitos Lectores**

Los hábitos lectores son una práctica constante que se mantiene por una actitud positiva hacia la lectura la cual se realiza por simple satisfacción. Está compuesta por preguntas orientadas a conocer tanto el componente

comportamental (actitudes, acciones, conductas, etc.), así como el componente afectivo que se relaciona con el gusto por leer.

Las respuestas deben ser respondidas en base a la experiencia de cada participante y no de la forma cómo debería ser. Al extremo de cada enunciado, se encuentran las alternativas de respuesta: Siempre, Casi Siempre, A Veces, Casi Nunca y Nunca. Es primordial que contesten todo el cuestionario.

Para conocer sus niveles de fiabilidad y validez, se hizo inicialmente la evaluación de los ítems por criterio de jueces y posteriormente se aplicó un piloto en jóvenes con características similares a la muestra final.

En las siguientes líneas se presentan las pruebas de fiabilidad y validez de las puntuaciones recogidas en la examinación de hábitos de lectura en la presente investigación.

a) Evidencias de fiabilidad basadas en la consistencia interna

Las dos dimensiones de hábitos de lectura alcanzan coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach de .85 para la dimensión conductual y .66 para la dimensión actitudinal. Acorde a Morales (2007) aquellos coeficientes de fiabilidad comprendidos entre .60 y .85, son valores considerados como aceptables para la descripción de grupos,

investigación teórica e investigación en general. Por lo tanto, acorde a la escala que propone Murphy y Davidshofer (2005), estos coeficientes son aceptables.

**Tabla 2**

*Fiabilidad por consistencia interna de las dimensiones de los Hábitos de Lectura*

Dimensiones	N° de ítems	Alfa
Conductual	8	.85
Actitudinal	6	.66

Fuente: autora de la tesis.

El coeficiente alfa estatificado (Cronbach et al., 1965; Feldt y Brennan, 1989; Osburn, 2000) fue de .86 dentro de las puntuaciones recogidas con la escala de hábitos de lectura. En consecuencia, dicho coeficiente presenta nivel alto y aceptable (Murphy y Davidshofer, 2005).

- b) La validez basada en el análisis factorial de exploración (AFE), seguido del análisis factorial de confirmación (AFC), fueron recogidas evidencias de validación basadas en la estructura interna, conlleva a notar si el instrumento explica en dos dimensiones definidas y en su conjunto los hábitos de lectura según la definición del instrumento. Para ello, se hizo uso dos modelos. El primer modelo agrupa las dimensiones en factores de acuerdo al modelo teórico con el que fue diseñado inicialmente el instrumento, el segundo modelo empírico comienza del análisis empírico

para los 280 educandos. Realizado con anterioridad en análisis factorial, el modelo empírico arrojó un índice de adecuación muestral denominado Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de .87 y el test de Esfericidad de Bartlett tuvo un valor de  $\chi^2=1180.30$ ;  $p <.001$ , con significatividad estadística. Dichos valores se consideran meritorios para adecuar datos en un modelo factorial (Hutcheson y Sofroniou, 1999; Alarcón, 2008; Field, 2013).

La máxima probabilidad fue el método empleado para el análisis factorial exploratorio fue máxima probabilidad. Al inicio la solución con autovalores mayores a 1 y el empleo del método rotativo de Oblimin con normalización Kaiser, arrojó dos coeficientes con concurrencia de con una convergencia en cuatro iteraciones. Dicha estructura brinda un 37.88% de la varianza total explicada, partiendo del factor primero que explica un 30.60% y el segundo factor 7.28%. Hallazgos del AFE acorde al criterio de autovalores por encima de 1 y cargas factoriales igual o por encima de 30, reúnen los ítems como sigue a continuación:

**Tabla 3**

*Matriz de factores rotados - modelo empírico en la Escala de Hábitos de Lectura*

Ítem	Factor	
	1	2
1	.59	
3	.58	
4	.61	
6	.72	
8	.55	
12	.79	
13	.50	
14	.77	
2		.63
5		.58
7		.48
9		.56
10	.53	
11		.43

Fuente: autora de la tesis.

Partiendo del AFE, el ítem 10 perteneciente teóricamente a la dimensión actitudinal es el único que se agrupa en el factor 1, que contiene a todos los ítems de la dimensión conductual según como se definió la estructura del modelo teórico de la escala de hábitos de lectura. En este sentido, es probable que la afirmación o comportamiento que se menciona en el ítem 10: “En los últimos 12 meses he leído por lo menos 15 libros de diversos géneros”, se explique por la dimensión conductual antes que por la actitudinal en los hábitos de lectura.

A partir del AFE, se ha definido un modelo empírico en la escala de hábitos de lectura. De esta forma, los números del coeficiente alfa de Cronbach hallados en los factores encontrados fueron de .86 en el factor primero y .67 para el segundo factor, los cuales mejoran ligeramente respecto a valores fiables en cada factor para esa estructura de la escala de hábitos de lectura planteada. Asimismo, la valoración en el coeficiente alfa de estratificación (Cronbach et al., 1965; Feldt y Brennan, 1989; Osburn, 2000), considerando ambos factores fue de .87, el cual supera el valor inicial.

Los dos modelos anteriormente mencionados hacen contraste con otros dos modelos, los cuales surgen de la restricción de errores presentes en el modelo empírico (empíricor 1 y empíricor 2), realizado por el AFC con la intención de elegir aquellas que tengan el mejor ajuste acorde a los índices de bondad del ajuste (GFI) y Xi-cuadrado ( $\chi^2$ ); raíz del residuo cuadrático promedio (RMR); raíz del residuo cuadrático promedio de aproximación (RMSEA); bondad de ajuste corregido (AGFI); coeficiente de ajuste incremental normado (NFI); índice para el ajuste comparativo (CFI); e índice de Tucker-Lewis (TLI). En la tabla 4 se describen estos índices:

**Tabla 4**

*Índices de ajuste de los modelos contrastados en la Escala de Hábitos de Lectura*

Modelo	$\chi^2/gf$	GFI	RMR	RMSEA	AGFI	NFI	CFI	TLI
Teórico	2.738	.904	.091	.079	.868	.827	.881	.858
Empírico	2.103	.926	.057	.063	.898	.867	.925	.910
empíricor 1	1.816	.937	.054	.054	.912	.887	.945	.933
empíricor 2	1.744	.940	.049	.052	.915	.893	.951	.939

Nota: Modelo empíricor 1 restringe e2 y e4. Modelo empíricor 2 restringe e2 y e4, y el ítem 11: "Disfruto de descubrir conceptos e información sin que me lo pidan" forma parte de las dos dimensiones o factores.

Fuente: autora de la tesis.

De acuerdo con Byrne (2010) y Ruiz, Pardo y San Martín (2010), el modelo estructural de excelente ajuste tiene es aquel que logra un valor RMR de .05 o próximo a cero. En este sentido, el segundo modelo empírico con restricción (empíricor 2) es el que posee el mejor ajuste.

Asimismo, el RMSEA observado en todos los modelos son menores a .08, sin embargo, los modelos empíricos con restricción (empíricor 1 y empíricor 2) son los que poseen valores menores a .60 que indican mejores ajustes entre el modelo hipotético y las puntuaciones observadas (Hu y Bentler, 1999).

Los valores GFI y AGFI cercanos a 1.00 son indicadores de un buen ajuste (Jöreskog y Söborm, 1993). De esta forma, el modelo empíricor 2 es el que más se acercaría al punto de corte.

El segundo modelo empírico que restringe (empírico 2), indica un número de CFI má próximo a 1.00 en relación a los demás modelos. De esta forma, como lo sugieren Hu y Bentler (1999) los valores cercanos a .95 ya indican un buen ajuste con los datos.

Finalmente, los valores NFI y TLI encontrados en todos los modelos contrastados no se acercan o superan el valor de .95, lo que indicaría un ajuste marginalmente adecuado en los datos al modelo estructural. Esto puede deberse al tamaño de muestra. No obstante, el segundo modelo empírico con restricción (empírico 2) es el que más se aproxima al punto de corte de .95 establecido (Hu y Bentler, 1999).

En conclusión, en esta investigación se consideró la estructura propuesta por el segundo modelo empírico con restricción el cual define dos dimensiones o factores. La dimensión conductual que posee diez ítems con un coeficiente alfa de .86 y la dimensión actitudinal que posee cinco ítems con un coeficiente alfa de .67, en las cuales el ítem 11 es parte de la estructura de cada dimensión (ver figura 1).

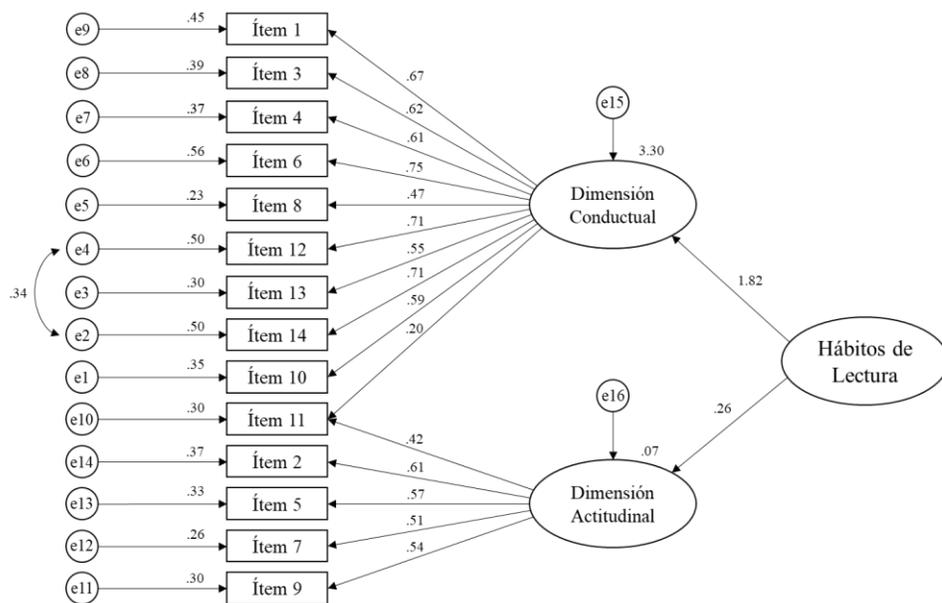


Figura 1: Segundo modelo empírico con restricción de la Escala de hábitos de lectura.

Fuente: autora de la tesis.

### 2.3.2 Cuestionario de Pensamiento Crítico (Santiuste, 2001).

Este cuestionario está orientado a identificar las ambas dimensiones que conforman el Pensamiento Crítico (sustantiva y dialógica) gracias a 30 preguntas, las cuales deben responderse a través de la escala Likert (Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Neutro, Desacuerdo y Totalmente en desacuerdo).

Estas dimensiones incluyen a las habilidades básicas para pensar, definiéndose de la siguiente manera:

- Dimensión Sustantiva: se relaciona con toda actividad realizada que permite recolectar razones y evidencias que le permitan sustentar su

perspectiva. Las preguntas de este cuestionario pertenecen a dicha dimensión, contempla el acto de leer, escritura y escucha-expresión oral sustantiva

- Dimensión Dialógica: se relaciona con las acciones encaminadas al análisis y/o unión de perspectivas diversas u opuestas respecto a su propia perspectiva. Habilidad que requiere construir juicios que faciliten responder a las impugnaciones de otros y aclarar los diferentes puntos de vista. La evaluación corresponde a el acto de leer, escribir y escucha-expresión oral dialógica

Por otra parte, el Cuestionario fue adaptado en nuestro país a un grupo de alumnos de dos universidades privadas y públicas de las ciudades de Lima y Huánuco.

En el año 2018, Campos, García, Jaimes, Revolledo y Beraún; validaron el cuestionario a través de la revisión de cinco jueces expertos que tenían amplia experiencia en el ámbito educacional. Los cuales llegaron a una concordancia de 0.87 respecto a la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems y el cuestionario.

Finalmente, una prueba piloto fue efectuada en 60 alumnos de universidades públicas y privadas de Lima y Huánuco, obteniendo .90

como índice de confiabilidad; coligiendo como bueno el nivel de confianza y validación para la muestra en cuestión.

#### **2.4 PROCEDIMIENTO.**

- Se procedió a solicitar los permisos respectivos a la Institución Educativa superior, para poder realizar el estudio en dicha institución y acceder a los estudiantes.
- Se realizó la fundamentación teórica, precisando las definiciones de las variables y sus antecedentes de estudio en Perú y el extranjero. Se recurrió a las plataformas de google académico, sicence-direct, redalyc, proquest, scielo y diversos repositorios de investigaciones de diversas universidades nacionales e internacionales.
- Se indagó sobre cuestionarios que permitieran obtener información, donde la autora de la tesis diseñó la escala de hábitos de lectura, realizando a través del AFC en nivel de consistencia interna y una prueba piloto para determinar con el coeficiente alfa dicha consistencia interna. Respecto al cuestionario de pensamiento crítico, fue empleada la prueba estandarizada en estudiantes universitarios peruanos en el año 2015.
- Se aplicaron los instrumentos a la muestra de estudio.
- Los datos fueron analizados, en primer lugar, se determinó la normalidad de los datos, y luego se estableció la correlación de las variables.
- Los datos fueron analizados y se procedió a la discusión de los mismos.

## 2.5 ANÁLISIS DE LOS DATOS.

En el desarrollo del presente estudio se emplearon los siguientes análisis estadísticos:

a. Análisis psicométricos:

a.1. Confiabilidad para los puntajes de la prueba empleada: Se empleó el coeficiente alfa de Cronbach para obtener la consistencia interna dentro del análisis psicométrico en las dimensiones. La confiabilidad total de las puntuaciones del instrumento fue obtenida por el coeficiente alfa estratificado (Cronbach et al., 1965; Feldt y Brennan, 1989; Osburn, 2000). La utilidad del presente método radica en tener la fiabilidad de una puntuación compuesta que resulta de combinar distintos puntajes en diferentes sub-test (Abad, Olea, Ponsoda, y García, 2011).

a.2. Análisis de ítems a través de las correlaciones ítem – totales del test.

a.3. Para determinar las pruebas palpables de validación de las puntuaciones de las pruebas aplicadas, se hizo uso del método basado en la estructura interna de la prueba, permitiendo indicar las dimensiones en común que subyacen al desempeño logrado en muchas evaluaciones o preguntas (Hogan, 2004).

b. Para determinar si la distribución de la muestra proviene de una población normal, se aplicó exámenes de normalidad a través de la prueba de Kolgomorov-Smirnov- Lilliefors (K-S-L).

- c. El análisis no paramétrico fue llevado a cabo por el empleo de la correlación bivariada de Spearman, acorde a la prueba de normalidad para las dimensiones.
- d. Los valores de coeficientes de correlación ajustados por atenuación fueron obtenidos, este método subsana la relación de variables afectadas por la fiabilidad de las puntuaciones arrojadas los instrumentos de medición (Morales, 2007).
- f. A través de la  $d$  de Cohen de los coeficientes de correlación, se calculó el tamaño del efecto, lo que llevó a valorar su magnitud. En consecuencia, se consideraron valores menores a .20 como “leves”, entre .21 y .50 como “moderados” y superiores a .79 como “fuertes” (Cohen, 1988).
- g. Los hallazgos fueron descritos de manera cualitativa después de que se establecieron las relaciones entre las variables investigadas.

La totalidad del análisis estadístico fue realizado a través de los programas de Microsoft Excel 2016, IBM *Statistical Package for the Social Sciences* versión 25 (S.P.S.S. V. 25) y AMOS.

## **2.6 CRITERIOS ÉTICOS.**

- Para la administración de las pruebas se procedió a trabajar en base a la confidencialidad, respetando el anonimato de los participantes, lo cual también influye directamente en la disminución de la deseabilidad social.
- Se respetó el anonimato de la Institución Educativa.
- Los instrumentos aplicados estuvieron debidamente adaptados a la población de estudio.
- Se tomó en cuenta el consentimiento de los participantes a realizar la investigación, para ello llenaron una ficha de consentimiento informado.
- Finalmente, se trabajó con los datos exclusivamente para fines académicos y de investigación.

## CAPÍTULO III RESULTADOS

### 3.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Los hallazgos en el análisis de bondad de ajuste hacia la curva normal se realizaron con la prueba de Kolmogorov-Smirnov por corrección de Lilliefors (K-S-L), con la misma se tasaron los valores hallados en las variables estudiadas, con un p valor  $<.05$ . En consecuencia, la distribución de los resultados proviene de una población con distribución distinta a la normal. Por esta razón, se utilizaron estadísticos no paramétricos para verificar las hipótesis de investigación (Siegel y Castellán, 1995).

**Tabla 5**

*Análisis de la bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov-Lilliefors para los valores estudiados.*

Variables	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>	
	Estadístico	<i>p</i>
Dimensión Conductual	.059	.020
Dimensión Actitudinal	.068	.003
Hábitos de Lectura	.043	.200
Dimensión Sustantiva	.049	.098
Dimensión Dialógica	.092	$<.001$
Pensamiento Crítico	.049	.098

n=280 <sup>a</sup>. Corrección de la significación de Lilliefors

Fuente: autora de la tesis

### 3.2 RELACIÓN QUE SE ESTABLECE ENTRE HÁBITOS LECTORES Y PENSAMIENTO CRÍTICO.

La hipótesis general plantea la existencia de una correlación alta entre los hábitos lectores y pensamiento crítico para estudiantes de una universidad privada limeña.

La tabla 6 indicó que existe relación positiva, fuerte y estadísticamente alta ( $r_{(280)}=.45$ ,  $p<.05$ ,  $d=1.01$ ). Por lo tanto, la hipótesis general queda validada.

**Tabla 6**

*Correlaciones de Spearman entre los hábitos de lectura y el pensamiento crítico (n=280)*

	Hábitos de lectura	
	$r_s$	$r_s^a$
Pensamiento crítico	.40** (.87)	.45** (1.01)

*Nota: n=280; \*p<.05; \*\*p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen.  $r_s^a$  es la correlación de Spearman corregida por atenuación.*

Fuente: autora de la tesis

### 3.3 RELACIÓN QUE SE ESTABLECE ENTRE LAS DIMENSIONES DE LOS HÁBITOS DE LECTURA Y LA DIMENSIÓN SUSTANTIVA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.

Las hipótesis específicas H<sub>1</sub> y H<sub>2</sub> plantearon la existencia de correlaciones altas entre la dimensión actitudinal y la dimensión conductual de hábitos de lectura con la dimensión del pensamiento crítico llamada sustantiva.

Como se indica en la tabla 7, existe relaciones directas, fuertes y estadísticamente significativas ( $p < .05$ ,  $d \geq .96$ ) para las dimensiones actitudinal y conductual de hábitos de lectura con la dimensión sustantiva del pensamiento crítico. Por ende, las conjeturas específicas H<sub>1</sub> y H<sub>2</sub> son válidas.

**Tabla 7**

*Correlaciones de Spearman entre las dimensiones de los hábitos de lectura y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico (n=280).*

	Dimensión Sustantiva	
	$r_s$	$r_s^a$
Dimensión Actitudinal	.34** (.72)	.44** (.99)
Dimensión Conductual	.38** (.81)	.43** (.96)

*Nota: n=280; \* $p < .05$ ; \*\* $p < .01$ ; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la  $d$  de Cohen.  $r_s^a$  es la correlación de Spearman corregida por atenuación.*

Fuente: autora de la tesis

### **3.4 RELACIÓN QUE SE ESTABLECE ENTRE LAS DIMENSIONES DE LOS HÁBITOS DE LECTURA Y LA DIMENSIÓN DIALÓGICA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.**

Las hipótesis específicas H<sub>3</sub> y H<sub>4</sub> plantean la existencia de relaciones significativas entre la dimensión actitudinal y la dimensión conductual de hábitos de lectura con la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

La tabla 8 indica relación positiva, fuerte y estadísticamente significativa ( $r_{s(280)}=.37$ ,  $p<.05$ ,  $d=.81$ ) entre la dimensión actitudinal de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico. En este sentido, la hipótesis específica H<sub>3</sub> es válida.

Por otra parte, se encontró relación directa, moderada y estadísticamente significativa ( $r_{s(280)}=.36$ ,  $p<.05$ ,  $d=.77$ ) entre la dimensión conductual de hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico. Por lo tanto, la hipótesis específica H<sub>4</sub> se valida.

**Tabla 8**

*Correlaciones de Spearman entre las dimensiones de los hábitos de lectura y la dimensión dialógica del pensamiento crítico (n=280)*

	Dimensión Dialógica	
	$r_s$	$r_s^a$
Dimensión Actitudinal	.25** (.53)	.37** (.81)
Dimensión Conductual	.28** (.57)	.36** (.77)

*Nota: n=280; \*p<.05; \*\*p<.01; entre paréntesis se incluye el tamaño del efecto de la correlación calculado a través de la d de Cohen.  $r_s^a$  es la correlación de Spearman corregida por atenuación.*

Fuente: autora de la tesis.

## CAPÍTULO IV DISCUSIÓN

Una vez contrastadas las hipótesis, se concluyó la existencia de correlación significativa entre los hábitos de lectura y pensamiento crítico entre los alumnos de primer ciclo de las carreras de Humanidades de una entidad universitaria privada limeña.

Las pruebas estadísticas aplicadas, resultaron significativas ( $p$ -valor  $<0,05$ ), por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. En concordancia con Alama (2015), quien en su investigación correlacionó ambas variables y determinó que existe una relación significativa, en donde a mayor hábito de lectura aumentan los niveles en el pensamiento crítico. Del mismo modo, Mendoza (2015), enfatizó la importancia del pensamiento crítico en la lectura, ya que es una actividad que demanda operaciones complejas que permiten una mayor comprensión de lo leído; ello le permite a la persona organizar sus ideas, conceptos y conocimientos para trabajar la información de manera objetiva.

Siguiendo la línea de resultados mencionados anteriormente, en el presente estudio se pudo evidenciar la presencia del pensamiento crítico desarrollado por los alumnos de primer ciclo de la Universidad donde se realizó este estudio, lo cual confirma lo planteado por Remache – Bunci (2019) en su investigación, quien analizó y evaluó a los alumnos para determinar su evolución y diferencias en su pensamiento crítico de acuerdo a su grado académico. En dicho estudio, determinó que los estudiantes en un

nivel de instrucción superior son capaces de tener un mayor desarrollo del pensamiento crítico, la cual es una habilidad que les permite a los jóvenes expresarse libremente, pero con la orientación pedagógica necesaria (Ministerio de Educación de Ecuador, 2011). Esta capacidad les permite generar conexiones entre saberes previos y nuevos, habilidad reforzada por la estimulación del hábito lector, lo cual les permite a los jóvenes obtener conocimientos y saber qué hacer con ellos y transformarlos así en beneficios propios, siendo capaces de solucionar problemas (Infante, 2000).

Es importante enfatizar la importancia de la estimulación de la lectura no sólo a nivel conductual generando el hábito, sino también el actitudinal, pues de acuerdo a los resultados obtenidos, ambas tienen una correlación positiva con la capacidad de pensamiento crítico. Es decir, una persona que se encuentre motivada por lectura, será capaz de no solo hacer uso de ella con fines académicos e informativos, sino que sea capaz encontrarle un sentido y aplicar lo leído a su vida diaria (Solé, 1992).

Por otro lado, los resultados indicaron que la capacidad de pensamiento crítico sustantivo se ve influenciado por el componente actitudinal y afectivo de los hábitos lectores. Pues una persona que se encuentra motivada por la lectura, será capaz de tener mayor interés por conocer un poco más sobre lo que lee, logrando analizar, criticar y aplicar lo aprendido a una situación similar. En el ámbito académico, los docentes tienen expectativas de respuestas por parte de sus alumnos que evidencien su capacidad de transferencia de lo aprendido y así pueden alcanzar sus objetivos, estas actividades, tienen como objetivo generar una actitud positiva ante la actividad lectora y generar nuevo conocimiento (Solé, 1992).

Por su parte, la capacidad de pensar críticamente de manera dialógica evidencia que estas personas no sólo procesan y producen información, sino también para analizar su propio pensamiento en relación otros. Esta capacidad de acuerdo a los resultados obtenidos, muestra una correlación positiva con los hábitos de lectura. Eso explica el por qué los jóvenes se ven obligados a leer, ya que la lectura es una de las principales fuentes de acceso a nuevos conocimientos para fundamentar su pensamiento e integrarlo a diversos puntos de vista (Montoya, 2017). Esta competencia es estimulada especialmente en la educación superior, ya que ello les permitirá manejar, procesar la información e incentivarlos a construir su propio conocimiento, tomando en cuenta las perspectivas de otros (León, 2006).

Ortega (2018) resaltó la importancia de mencionar que el componente afectivo en las actividades que realizan las personas tiene un impacto fuerte; por lo que, una actividad con una afectividad positiva aumenta la probabilidad que sea repetida, ya que genera cierto grado de placer al realizarla. Por ello, el gusto por leer fuera del tema académico y obligatorio, contribuye a mejorar la comprensión lectora, capacidad de memoria, vocabulario, entre otras habilidades. Estas competencias mencionadas son necesarias para tener un mayor nivel de análisis de información, necesarias para construir nuestro propio conocimiento y ser capaces de compararlo y complementarlo con el de los demás. Es por esta razón, se concluye que los resultados obtenidos arrojaron relaciones directas, fuertes y con significatividad estadística respecto al acto de pensar críticamente.

Respecto a la edad, es esperable en jóvenes universitarios que cuenten con la capacidad de comprender de forma profunda y significativa el contenido de aprendizaje, haciendo uso de un pensamiento más crítico. Por ello, Castro (2017), en su investigación identificó cierta diferencia significativa en las variables edad y semestre de estudio respecto al incremento del acto de pensar críticamente en jóvenes universitarios. Esto indica que efectivamente, los jóvenes a través de los años son capaces de tener más destrezas en el acto de pensar críticamente, que a su vez es estimulado por el hábito lector, la cual no es una habilidad innata, sino que se va adquiriendo a medida que van sintiendo gusto por esta actividad a través de los años (Ortega, 2018).

Se sabe también que hoy en día la tecnología ha modificado la forma en la que personas interactúan con su entorno. A nivel educativo, este hecho tiene un impacto grande, ya que la búsqueda de información hoy en día se hace de manera rápida y sencilla, lo cual no siempre es un factor que influye en la generación de hábitos lectores, ya que en ocasiones los jóvenes realizan una búsqueda más direccionada lo cual limita su curiosidad lectora (Domínguez y Pérez, 2009). Sin embargo, no siempre es así, ya que existen estudios realizados que confirman que hoy en día el fácil acceso, podría favorecer el hábito de lectura, permitiendo estimular las habilidades superiores o complejas, que les permitan a los jóvenes realizar una interpretación e integración de la información (Bausela, 2014). Es así como esta práctica constante llega a generar un hábito y puede otorgarles a los estudiantes mayores herramientas para el uso de la información y pueda existir una mejor comprensión del contenido de aprendizaje (Pérez, Herrera & Ferrer, 2016).

El presente estudio ha sido de especial importancia, ya que la lectura constituye una competencia fundamental para la adquisición de nuevos conocimientos, los cuales permiten una mejor adaptación al medio que nos rodea. Esta habilidad no solo le permite al ser humano aprender temas teóricos y académicos, sino también les permite poder transferir todo lo aprendido a la vida diaria. Ello tiene un impacto importante para las entidades académicas de nivel superior, pues les confirma la importante labor docente respecto al alumno quien adquiere información y de qué manera genera su propio conocimiento. Este proceso es importante para tener buenos profesionales capaces no sólo de recordar lo teóricamente trabajado durante toda su carrera universitaria, sino de aplicar lo aprendido.

Del mismo modo, es importante dar a conocer esta correlación tan positiva entre ambas variables, ya que se están formando jóvenes capaces de expresar sus ideas con fundamentos sólidos que les permitan defender su visión respecto a diversos temas y al mismo tiempo, ser capaces de tener la flexibilidad de comparar sus perspectivas con la de los demás y generar así un tipo de conocimiento más completo y complejo, capaz de solucionar los problemas de la vida diaria.

En Perú, lamentablemente aún algunas instituciones educativas mantienen una exigencia académica que se rige bajo la adquisición de conocimientos a través del acto de leer y comprender textualmente diversas lecturas, ignorando el estimular la capacidad de pensamiento crítico tan importante para su rendimiento personal y profesional. Este estudio evidenció la relación significativa entre ambas variables y cómo es que trabajando una de ellas, puede tener un impacto fuerte en la otra.

Es importante mencionar que, en relación a la lectura, Perú se encuentra por debajo de lo esperado en rendimiento, ello se ve reflejado en las evaluaciones internacionales en las cuales se participó (Ministerio de Educación del Perú, 2012). Sin embargo, existen diversos proyectos de mejora que pueden justificar su importancia respecto a los hallazgos de esta investigación. Es importante mencionar que, al generar hábitos de lectura desde pequeños y estimular también el pensamiento crítico, en un futuro serán capaces de tomar mejores decisiones como ciudadanos. Por otro lado, ha sido información importante para los docentes especialmente de educación superior, ya que ellos son los responsables de elaborar actividades relacionadas con la estimulación de ambas variables. Su función es importante desde la elección de las lecturas, hasta el tipo de preguntas que realizan en una evaluación, tareas que deben estar orientadas a la estimulación de las competencias previamente mencionadas. De esa manera, romper con la problemática con la cual llegan muchos alumnos a la universidad, cargar con hábitos escolares de poca producción de textos y bajo nivel de lectura, y estimularlos hacia la argumentación de sus propios conocimientos (Ramos, 2007).

El impacto del presente estudio se orientó a proponer mejoras en calidad educacional en Perú; se debe estimular esa dimensión actitudinal de los hábitos de lectura, pues hoy en día existen planes lectores que obligan a los estudiantes a leer, estimulando la dimensión conductual. Sin embargo, la lectura es vista como una actividad negativa y se encuentra cargada de obligación por cumplir con las tareas. Por ello, el realizar una tarea por el gusto de hacerla podría favorecer el

establecimiento de hábitos. Por esta razón, la elección de los tipos de lectura es esencial para el despertar del gusto lector.

Del mismo modo, se señalaron en los resultados de este estudio, que el acto de construir su propio conocimiento capacita a los educandos para cuestionar su forma de pensar y la de los demás, habilidad que podría tener un alto impacto en el desarrollo educativo, pues los jóvenes serían capaces de innovar y crear sus propias alternativas de solución, generando así conocimiento actualizado; competencias requeridas en el perfil de los estudiantes egresados en los últimos años.

Entre las limitaciones encontradas, estuvo la generalización de los resultados obtenidos, ya que la muestra corresponde a una comunidad universitaria que en su mayoría proviene de centros educativos particulares, instituciones que buscan estimular ambas variables estudiadas. Por ello, se recomienda poder realizar un estudio similar en comunidades de jóvenes de diversas universidades, para conocer de manera mucho más amplia la realidad de nuestro país. De esa manera, se podría tener un diagnóstico más amplio de la situación actual de los jóvenes y poder planificar un proyecto mucho más direccionado al desarrollo las competencias.

Finalmente, Perú necesita avances en el área de la educación, no sólo a nivel teórico sino también práctico por lo que es imprescindible realizar guías y alcances necesarios para su estudio, lo cual podría contribuir para el desarrollo y mejora de la educación a nivel superior.

## CONCLUSIONES

- Se rechaza la hipótesis nula planteada en esta investigación; se afirma que hay relación significativa entre hábitos de lectura y el pensamiento crítico en educandos de las carreras de Humanidades de una Universidad Privada de Lima. Lo cual evidencia que a mayores hábitos de lectura el impacto es positivo en el desarrollo del pensamiento crítico.
- Se halló una correlación significativa entre las dimensiones actitudinal de hábitos de lectura y sustantiva del pensamiento crítico, por lo que se rechaza la hipótesis nula. Es decir, el nivel motivacional hacia la práctica de los hábitos lectores se relaciona con la capacidad de los jóvenes para construir sus propios datos o conceptos que les permitan comprender la realidad.
- Presencia de relación significativa entre las dimensiones conductual de hábitos de lectura y sustantiva del pensamiento crítico, en conclusión, la hipótesis nula es rechazada. Ello evidencia que la práctica constante de la lectura favorece la capacidad del alumno para procesar y producir su propia información.
- Se presenta una relación significativa entre las dimensiones actitudinal de hábitos de lectura y dialógica del pensamiento crítico, en conclusión, la hipótesis nula es rechazada. Lo cual indica que el ejercicio constante de la lectura tiene un impacto en la capacidad de asumir diversos puntos de vista y tener poder mediar con otros pensamientos.

- Correlacionan significativamente dimensión actitudinal de hábitos de lectura y dialógica del pensamiento crítico, en conclusión, la hipótesis nula es rechazada. Es decir, a mayor interés por la práctica de la lectura, los alumnos tendrán mayor capacidad para construir fundamentos que sustenten su pensamiento y lo integren con otros puntos de vista.

## RECOMENDACIONES

- En relación al estudio de la relación de los hábitos de lectura con el pensamiento crítico, cabría estudiar ambas variables en otras universidades tanto públicas como privadas de Lima.
- La variable de pensamiento crítico, podría analizarse con mayor detalle estudiándose la capacidad de escrita y oral de cada dimensión.
- Sería necesario ampliar la muestra representativa para poder extender los resultados, considerando otras carreras relacionadas con los negocios e ingenierías.
- Se debería complementar el análisis con otras variables que son importantes para comprender el funcionamiento del estudiante de primer ciclo, como el colegio de procedencia, la familia, el tipo de información a la cuál acceden con mayor frecuencia, las estrategias que utilizan para leer, entre otras.

## REFERENCIAS

Abad, F. J., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Editorial Síntesis.

Aguirre, G. y Pizarro, M. (2012). *Importancia de la atención en el aprendizaje de la Lecto – escritura de los niños y niñas de primer año de básica del jardín de infantes de Urbía García y García anexo de la escuela Fiscal Mixta Zulima Vaca Rivera y Eva Batallas de Falquéz del Cantón Pasaje, período lectivo 2010 – 2011* (tesis de pregrado). Universidad Técnica de Machala, Machala, Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/jspui/handle/123456789/1115>

Alama, J (2015). *El pensamiento crítico y el hábito de lectura en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión* (tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/540?show=full>

Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Editorial Universidad Ricardo Palma.

Altuve, J. (2010). El pensamiento crítico y su inserción en la educación superior. *Actualidad Contable FACES*, 13(20), 5-18. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/257/25715828002.pdf>

Alvarez, A. & Orellano, E. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(2), 249-259. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511205.pdf>

Andrade, A. (2014), *Propuesta didáctica y su relación con el nivel de desarrollo del pensamiento crítico logrado en estudiantes del cuarto año, de la Facultad de Administración de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega-filial Chincha – 2014* (tesis de maestría). Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/877/TM%20CE-Du%20A59%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Andrade, R. (2016). *Hábito lector y comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Andrés Bello de Yunguyo-2016* (tesis de pregrado). Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/4450/Andrade\\_Perez\\_Raquel\\_Vasti.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/4450/Andrade_Perez_Raquel_Vasti.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ato, M.; López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en Psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.

Bausela, H. (2014). *Hábitos lectores en la era digital: propuestas prácticas*. Madrid: Dykinson.

Bravo, L.; Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Diferencias en la predictividad de la lectura entre primer año y Cuarto Año Básicos. *Psyche*, 15(1), 3-11. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-2228200600010000100](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-2228200600010000100)

Bustos, E. (2008). *La lectoescritura*. Recuperado de: [www.csi-csif.es/.../EMILIA\\_ROSALIA\\_BUSTOS\\_CAPARROS02.pdf](http://www.csi-csif.es/.../EMILIA_ROSALIA_BUSTOS_CAPARROS02.pdf)

Campos, L.; García, L.; Jaimes, M.; Revolledo, C. y Beraún, E. (2019). Adaptación del cuestionario de Pensamiento Crítico a una muestra de estudiantes de universidades privadas y públicas de las ciudades de Lima y Huánuco. *Weber Educational Research & Instructional Studies*, 13(1), 1-6.

Castro, M. (2017) *Pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería en Industrias alimentarias de la universidad nacional del centro del Perú – Huancayo* (tesis de maestría). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/4271>

Causado, R; Santos, B. & Calderón, I. (2015) Desarrollo del pensamiento crítico en el área de ciencias naturales en una escuela de secundaria. *Revista Facultad de Ciencias Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín*, 4(2), 17-42. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rfc/article/view/51437/54884>

Cerna, L. y Chico, J (2015). Niveles de hábitos de lectura en alumnos de la maestría de las sedes de Ica y Pisco de la Universidad de César Vallejo. *SCIENDO*, 18(2), 43-53. Recuperado de: <http://www.revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/1354/1383>.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2ª ed.). New York: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Cronbach, L. J., Schönemann, P. y McKie, D. (1965). Theory Regarding Stratified-Parallel Tests. *Educational and Psychological Measurement*, XXV(2), 291–312. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/001316446502500201>

Cuetos, F. (2008). *Psicología de la Lectura* (7ª ed.). Madrid: Editorial Escuela Española.

Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura* (8ª ed.). Madrid: Editorial Wolters Kluwer.

De la Puente, L (2015). *Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima* (tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.

Díaz, J. y Gámez, E. (enero - julio, 2003). Hábitos lectores y motivación entre estudiantes universitarios. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6(13). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=640509>

- Domínguez, D. y Pérez, M. (2009). Internet y el hábito de la lectura en los universitarios. *Innovación Educativa*, 9(49), 11-17. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179414968003>
- Fëdorov, A. N. (2005). Siglo XXI. La Universidad, el pensamiento crítico y el foro virtual. *Innovación Educativa*, 5(27), 5-15. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1794/179421423002>
- Feldt, L. S. y Brennan, R. L. (1989). Reliability. En R. L. Linn (Ed.), *Educational Measurement* (3ª ed.: pp. 105-146). New York: Macmillan.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS STATISTICS* (4ª ed.). London: Sage.
- Fiestas, M. (2018). *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del primer año de secundaria, sección "A" de la institución educativa Gastón Vidal Porturas, Nuevo Chimbote* (tesis de licenciatura). Universidad Católica los Ángeles Chimbote, Chimbote, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5451/NIVEL\\_DE\\_DESARROLLO\\_PENSAMIENTO\\_CRITICO\\_FIESTAS\\_MINANO\\_DEYSI\\_JUDIT.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5451/NIVEL_DE_DESARROLLO_PENSAMIENTO_CRITICO_FIESTAS_MINANO_DEYSI_JUDIT.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gil, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XX1*, 14(1), 117-134.

Hernández R., Fernández C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw – Hill Interamericana.

Hilario, G. (2014). *La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. "Bertolt Brecht"-S.J.L* (tesis de maestría) Universidad Católica Sedes Sapientae, Lima, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/UCSS/189/Hilario\\_Giovanni\\_tesis\\_maestria\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/UCSS/189/Hilario_Giovanni_tesis_maestria_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hogan, T. (2004). *Pruebas psicológicas. Una introducción práctica*. [J. Núñez, trad.]. México D.F.: Editorial el Manual Moderno.

Hu, L. y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>

Hutcheson, G. y Sofroniou, N. (1999). *The multivariate social scientist*. London: Sage.

Infante, M. (2000). *Alfabetismo funcional en siete países de América Latina*. Santiago: UNESCO.

Jimenez, J. (1989). *La prevención de Dificultades en el aprendizaje de la lecto – escritura. El método mapal*. España: Impresos y Revistas

Jöreskog, K.G. y Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modelling with the SIMPLIS Command Language*. Chicago: Scientific Software International.

Lilienfeld, S.; Lynn, S. J.; Namy, L. N. y Woolf, N. J. (2011). *Psicología. Una Introducción*. Madrid: Pearson Educación S. A.

López, C. (2011). *Métodos de lectoescritura para alumnos con discapacidad intelectual*. Recuperado de: [www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod.../CRISTINA\\_LOPEZ\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod.../CRISTINA_LOPEZ_2.pdf).

López, M; Ramos, R. y M, Mancilla (2008). *La adquisición de la lectoescritura en Educación Básica desde las teorías interaccionistas sujeto ambiente. El caso de tres escuelas primarias de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas*. X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA | área 1: aprendizaje y desarrollo humano.

Magaña, M; Pérez, R. y Burelo, J. (julio – diciembre 2015). Resultados del análisis de los estilos de aprendizajes y hábitos de lectura aplicados a los alumnos de la DAIS. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa ISSN, 4(2)*.

Medina, A. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes? *Psykhē, 15(2)*, 45-55.

Mendoza, P. (2015) *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España. Recuperado

de: [https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD\\_MENDOZA\\_GUERRERO\\_Pedro\\_Luis.pdf?sequence=1](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1)

Ministerio de Educación del Perú (2012). *PISA 2012: Evaluando las habilidades de los estudiantes*. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/documents/59958/0/Prepar%C3%A1ndonos%20para%20PISA%202012>.

Ministerio de Educación de Ecuador (2011). *Curso de Didáctica del Pensamiento crítico. Programa de formación continua del Magisterio Fiscal*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>

Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos lectores y su repercusión académica en la Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 2, 103-121.

Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40.

Montoya, J. (2017). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. Recuperado de: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/165/318>

Morales, P. (2007). *Fiabilidad de los tests y escalas*. [Documento Acrobat Reader]. Recuperado de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/estadisticabasica/Fiabilidad.pdf>

Morales, P. (2008). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Muñoz, M. (2015). *Hábitos de lectura y nivel de logro de aprendizajes de los estudiantes del tercer ciclo de la facultad de tecnología de la universidad nacional de educación Enrique Guzmán y Valle, 2015* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle. Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1063/TM%20CE-Du%20M96%202015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Murphy, K. R. y Davidshofer, C. O. (2005). *Psychological testing: Principles and applications* (6ª ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Navarro, M. (2008) *Cómo diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje*. Almería, España: Procompal publicaciones.

Núñez, S; Ávila, J. & Olivares, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, VIII(23), 84-103. Recuperado de: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2991/299152904005">](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2991/299152904005)

Oficina de Medición de la Calidad de Aprendizaje (2016). *Resultados de Evaluación Internacional PISA 2015*. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2018/>

Organización Para La Cooperación y El Desarrollo Económico (2018). *Programme for International Student Assessment (PISA)*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Ortega, L. (2018) *Hábitos de interés por la lectura que tienen los alumnos de la escuela normal intercultural de Chiquimula* (tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Guatemala, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/09/Ortega-Lourdes.pdf>

Osburn, H. G. (2000). Coefficient Alpha and Related Internal Consistency Reliability Coefficients. *Psychological Methods*, 5(3), 343–355. <https://doi.org/10.1037//1082-989X.5.3.343>

Palacios, M. (2015). *Fomento del hábito lector mediante la aplicación de estrategias de animación a la lectura en primero de secundaria* (tesis de maestría). Universidad de Piura, Piura, Perú.

Palma, E. y Tapia, S. (2006). De la subjetivación a la apropiación. Aportes del psicoanálisis a los problemas del aprender. *Revista de Psicología*, 15(2), 95-111.

Pérez, C.; Herrera, M. y Ferrer, S. (2016). ¿Cómo es el proceso de construcción del pensamiento crítico en el estudiante universitario? Una teoría fundamentada desde sus protagonistas. *Omnia*, 22(2), 91-106. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73749821008>> ISSN 1315-8856

Pérez, C. (2016). *Comprensión lectora desde la transferencia del conocimiento*. Recuperado de: <http://ebookcentral.proquest.com>

Perea, L. (2017). *Disposición hacia el pensamiento crítico y su relación con el rendimiento Académico en estudiantes del curso de Metodología de la Investigación de una Universidad Privada De Lima Metropolitana* (tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upch.edu.pe/handle/upch/945>

Pino, M. y Bravo, L. (2005). *La Memoria Visual Como Predictor del Aprendizaje de la Lectura*. *Psykhé*, 14(1) 47-53.

Ramos, M. (2007). *El problema de comprensión y producción de textos en el Perú*. Recuperado de: <http://info.upc.edu.pe/hemeroteca/Publicaciones/Articulo-El-problema-de-comprension-y-produccion-textos-en-el-Peru-Moises%20Ramos-v.pdf>

Remache Bunci, M. (2019). Las dimensiones sustantivas y dialógicas del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato y universitarios. *Cátedra*, 2(1), 60-75. Recuperado de: <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1215>

Ruiz, M., Pardo, A. y San Martín, R. (2010). Modelos de ecuaciones estructurales. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 34-45.

Salazar, S. y Ponce, D. (1999). *Hábitos de lectura*. *Biblios*, (2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16100203>

Salazar, S. (2006). *Claves para pensar la formación del hábito lector*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/11880758.pdf>

Salvador, J. y Agustín, M. (marzo, 2015). Hábitos de lectura y consumo de información en estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza. *Anales de Documentación*, 18(1). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/analesdoc.18.1.201971>

Sánchez, H. (2013). *La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Primera parte*. Recuperado de: <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedela-ciencia/article/view/55>

Santiuste Bermejo V. y López Escribano, C. (2005). Nuevos aportes a la intervención en las dificultades de lectura. *Universitas Psychologica*, 4(1), 13 – 22.

Siegel, S. y Castellán, N. (1995). *Estadística no paramétrica: Aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Editorial Trillas.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura. Capítulo 5: ¿Para qué voy a leer? Los objetivos de la lectura. Materiales para la innovación Educativa*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona y editorial GRAO, de IRIF.

Toapanta, D (2016). *La comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Unidad Educativa Celiano Monge del Cantón Ambato, Provincia De Tungurahua* (tesis de licenciatura). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23331/1/DANIEL%20TOAPANTA.pdf>

Valadez, D. (2014). *Habilidades del pensamiento crítico y razonamiento clínico, en alumnos novatos y avanzados de la licenciatura de Enfermería y Obstetricia*. (tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F. México. Recuperado de: <http://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/02/980488/valadez-dinora.pdf>

Vélez-Ramírez, A. (2009). *La adquisición de hábitos como finalidad de la educación superior*. Recuperado de: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibudlimasp/reader.action?ppg=1&docID=3185051&tm=1524775733329>.

Vidal, J; Manjón, D y Martínez, M. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Capítulo VII: Enfoques en el tratamiento educativo de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: Editorial EOS.

## **ANEXOS**

## Anexo A

Fiabilidad por consistencia interna y correlaciones ítem – test corregida en las dimensiones de la Escala de Hábitos de Lectura

**Tabla 9**

*Fiabilidad por consistencia interna y correlaciones ítem - total corregidas en las dimensiones de la Escala de Hábitos de Lectura*

Ítem	Correlación ítem - test corregida
Dimensión: Conductual (alfa =.86)	
1	.61
3	.57
4	.56
6	.67
8	.45
10	.54
11	.37
12	.67
13	.50
14	.70
Dimensión: Actitudinal (alfa =.67)	
2	.48
5	.46
7	.39
9	.44
11	.40

## Anexo B

### Encuesta de hábitos de Lectura

**Instrucciones:** A continuación, leerás situaciones relacionadas a los hábitos lectores en las que deberás responder en base a tu experiencia. No existen respuestas buenas o malas y no olvides responder a todos los contextos mostrados a continuación.

		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Leo diariamente (sea una lectura libre, lectura académica, impresa o virtual).					
2	Uno de los motivos por lo que leo es para estar informado (a).					
3	Leo para distraerme.					
4	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.					
5	Cuando leo, lo hago para aprender temas nuevos.					
6	Siento que me falta tiempo para leer tanto como quisiera.					
7	Leo muy poco porque hay otras actividades que me entretienen más.					
8	Leería, pero el precio de los libros es muy elevado.					
9	Leo periódico (incluidas ediciones gratuitas y digitales)					
10	Prefiero leer un libro en formato digital.					
11	Disfruto de leer revistas (incluidas ediciones gratuitas y digitales).					
12	Leo novelas (historia, amor, ficción, policiacas, etc.).					
13	Leo cuentos y relatos cortos.					
14	Prefiero leer lecturas relacionadas con artículos de investigación e información.					
15	Leo comics e historietas de mis personajes favoritos.					
16	En los últimos 12 meses he leído por lo menos 15 libro de diversos géneros.					
17	En casa tengo una gran colección de libros impresos.					
18	En mi familia solemos comprar libros.					
19	La lectura me ofrece conocimientos que me permiten resolver problemas de la vida diaria.					
20	Leo únicamente para encontrar alguna información que me interesa, realizando una búsqueda más selectiva.					

21	Disfruto de descubrir conceptos e información sin que me lo pidan.					
22	Leería, pero es una actividad que me aburre con facilidad.					
23	Prefiero leer los resúmenes (en internet, de algún compañero, etc.) en vez de una lectura completa.					
24	Leer es una actividad que disfruto pues me genera mucha satisfacción.					

**Anexo C**  
**CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO (CPC 2)**

	<b>AFIRMACIÓN</b>	<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
1	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas.					
2	Cuando leo la opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin considerar otras posibles razones, contrarias a la misma.					
3	Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene					
4	Cuando busco información para redactar un trabajo, juzgo si las fuentes que manejo son fiables o no.					
5	En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo opiniones alternativas de otros autores y fuentes.					
6	Cuando debo redactar un trabajo, expongo interpretaciones alternativas de un mismo hecho, siempre que sea posible.					
7	Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen interpretaciones alternativas.					
8	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas oralmente, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
9	Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, soy capaz de exponerlas por escrito, especificando sus ventajas e inconvenientes.					
10	Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, justifico claramente cada una de ellas.					
11	Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si ha expuesto también todas las condiciones necesarias para ponerla en práctica					
12	Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ella hasta que dispongo de suficiente evidencia o razones que la justifiquen.					
13	Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante y prescindo de ella.					
14	En los debates, sé justificar adecuadamente por qué considero aceptable o infundada, una opinión.					
15	Cuando participo en un debate, me pregunto si hay interpretaciones alternativas de un mismo hecho.					
16	Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis.					

17	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto.					
18	Verifico la lógica interna de los textos que leo.					
19	Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica.					
20	En los debates, busco ideas alternativas a las que ya han sido manifestadas.					
21	Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo.					
22	Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, considero que puedo estar equivocado y que sea el autor el que tenga la razón.					
23	Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones.					
24	Sé diferenciar las opiniones en los textos que leo.					
25	Me planteo si los textos que leo dicen algo que esté vigente hoy en día.					
26	Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones tanto a favor como en contra del mismo.					
27	En los debates, sé expresar con claridad mi punto de vista.					
28	Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.					
29	Cuando expongo por escrito una idea que no es mía, menciono las fuentes de las que proviene.					
30	Cuando leo un texto, identifico claramente la información.					

## ANEXO D

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

A través del presente documento acepto de manera voluntaria participar en el trabajo de investigación titulado: "Hábitos de lectura y pensamiento crítico en estudiantes de primer ciclo" que conduce la licenciada Nadia Lucía Denegri Orderique.

Entiendo y acepto el propósito de dicha investigación, el cual es con fines académicos, teniendo la seguridad que la información vertida será utilizada solo y exclusivamente como datos para la investigación, asegurando la confidencialidad de los resultados. Además, la participación en este estudio es estrictamente voluntaria; por lo tanto, entiendo que puedo retirarme del proceso aun cuando este no haya culminado.

Si tiene cualquier duda comunicarse vía correo electrónico a: [nadiado86@gmail.com](mailto:nadiado86@gmail.com)

---

FIRMA DEL PARTICIPANTE

**En caso el participante sea menor de edad, el padre/madre/tutor deberá llenar los siguientes datos:**

A través del presente documento, yo \_\_\_\_\_, padre/madre/apoderado del menor \_\_\_\_\_, acepto que mi hijo(a) participe en el trabajo de investigación detallado líneas arriba.

---

FIRMA DEL PADRE/MADRE/APODERADO

## Anexo E

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS HÁBITOS DE LECTURA

N	DIMENSIONES/ Ítems	N°	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	1	2	2	2	
	<b>DIMENSIÓN CONDUCTUAL HACIA LA LECTURA:</b> Serie de acciones coordinadas, que establecen las bases para alcanzar un hábito lector.		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.		X		X		X		
2.	Prefiero leer un libro en formato digital.		X		X		X		
3.	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.		X		X		X		
4.	En los últimos 12 meses he leído por lo menos 15 libro de diversos géneros.		X		X		X		
5.	En casa tengo una gran colección de libros impresos.		X		X		X		
6.	En mi familia solemos comprar libros.		X		X		X		
7.	La lectura me ofrece conocimientos que me permiten resolver problemas de la vida diaria.		X		X		X		
8.	Leo únicamente para encontrar alguna información que me interesa, realizando una búsqueda más selectiva.		X		X		X		
9.	Prefiero leer los resúmenes (en internet, de algún compañero, etc.) en vez de una lectura completa.		X		X		X		
10.	Uno de los motivos por lo que leo es para estar informado (a).		X		X		X		
11.	Cuando leo, lo hago para aprender temas nuevos.		X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN ACTITUDINAL HACIA LA LECTURA:</b> Práctica constante que se mantiene por una actitud positiva hacia la lectura, la cual se realiza por simple satisfacción		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SUGERENCIAS
12.	Leo para distraerme.		X		X		X		
13.	Leo muy poco porque hay otras actividades que me entretienen más.		X		X		X		

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**NOTA:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando lo ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

		SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
14.	Leo periódico (incluidas ediciones gratuitas y digitales)	X		X		X		
15.	Siento que me falta tiempo para leer tanto como quisiera.	X		X		X		
16.	Disfruto de leer revistas (incluidas ediciones gratuitas y digitales).	X		X		X		
17.	Leo novelas (historia, amor, ficción, policiacas, etc.).	X		X		X		
18.	Leo cuentos y relatos cortos.	X		X		X		
19.	Leo diariamente (sea una lectura libre, lectura académica, impresa o virtual).	X		X		X		
20.	Leo comics e historietas de mis personajes favoritos.	X		X		X		
21.	Disfruto de descubrir conceptos e información sin que me lo pidan.	X		X		X		
22.	Leería, pero es una actividad que me aburre con facilidad.	X		X		X		
23.	Leería, pero el precio de los libros es muy elevado.	X		X		X		
24.	Prefiero leer lecturas relacionadas con artículos de investigación e información.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:                   Aplicable [ X ]   Aplicable después de corregir [   ]   No aplicable [   ]

Apellidos y nombres del juez evaluador: Cochella García Galia D.N.I.: 44208115

Especialidad del evaluador: Psicóloga Clínica

Firma del evaluador: 

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS  
HÁBITOS DE LECTURA**

N	DIMENSIONES/ Ítems	N°	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1	2	2	2			
	<b>DIMENSIÓN CONDUCTUAL HACIA LA LECTURA:</b> Serie de acciones coordinadas, que establecen las bases para alcanzar un hábito lector.		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.		✓		✓		✓		
2.	Prefiero leer un libro en formato digital.		✓		✓		✓		
3.	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.		✓		✓		✓		
4.	En los últimos 12 meses he leído por lo menos 15 libro de diversos géneros.		✓		✓		✓		
5.	En casa tengo una gran colección de libros impresos.		✓		✓		✓		
6.	En mi familia solemos comprar libros.		✓		✓		✓		
7.	La lectura me ofrece conocimientos que me permiten resolver problemas de la vida diaria.		✓		✓		✓		
8.	Leo únicamente para encontrar alguna información que me interesa, realizando una búsqueda más selectiva.		✓		✓		✓		
9.	Prefiero leer los resúmenes (en internet, de algún compañero, etc.) en vez de una lectura completa.		✓		✓		✓		
10.	Uno de los motivos por lo que leo es para estar informado (a).		✓		✓		✓		
11.	Cuando leo, lo hago para aprender temas nuevos.		✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN ACTITUDINAL HACIA LA LECTURA:</b> Práctica constante que se mantiene por una actitud positiva hacia la lectura, la cual se realiza por simple satisfacción		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SUGERENCIAS
12.	Leo para distraerme.		✓		✓		✓		
13.	Leo muy poco porque hay otras actividades que me entretienen más.		✓		✓		✓		

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**NOTA:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

		SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
14.	Leo periódico (incluidas ediciones gratuitas y digitales)	✓		✓		✓		
15.	Siento que me falta tiempo para leer tanto como quisiera.	✓		✓		✓		
16.	Disfruto de leer revistas (incluidas ediciones gratuitas y digitales).	✓		✓		✓		
17.	Leo novelas (historia, amor, ficción, policíacas, etc.).	✓		✓		✓		
18.	Leo cuentos y relatos cortos.	✓		✓		✓		
19.	Leo diariamente (sea una lectura libre, lectura académica, impresa o virtual).	✓		✓		✓		
20.	Leo comics e historietas de mis personajes favoritos.	✓		✓		✓		
21.	Disfruto de descubrir conceptos e información sin que me lo pidan.	✓		✓		✓		
22.	Leería, pero es una actividad que me aburre con facilidad.	✓		✓		✓		
23.	Leería, pero el precio de los libros es muy elevado.	✓		✓		✓		
24.	Prefiero leer lecturas relacionadas con artículos de investigación e información.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

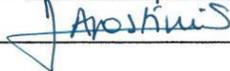
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:                   Aplicable [  ]   Aplicable después de corregir [  ]   No aplicable [  ]

Apellidos y nombres del juez evaluador: Abosfina Saravia, Luciana   D.N.I.: 45189274

Especialidad del evaluador: psicología Educativa

Firma del evaluador: 

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS  
HÁBITOS DE LECTURA**

N	DIMENSIONES/ Ítems	N°	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
			1		2		2		
	<b>DIMENSIÓN CONDUCTUAL HACIA LA LECTURA:</b> Serie de acciones coordinadas, que establecen las bases para alcanzar un hábito lector.		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.		X		X		X		
2.	Prefiero leer un libro en formato digital.		X		X		X		
3.	Las veces que leo, sólo lo hago para resolver mis trabajos.		X		X		X		
4.	En los últimos 12 meses he leído por lo menos 15 libro de diversos géneros.		X		X		X		
5.	En casa tengo una gran colección de libros impresos.		X		X		X		
6.	En mi familia solemos comprar libros.		X		X		X		
7.	La lectura me ofrece conocimientos que me permiten resolver problemas de la vida diaria.		X		X		X		
8.	Leo únicamente para encontrar alguna información que me interesa, realizando una búsqueda más selectiva.		X		X		X		
9.	Prefiero leer los resúmenes (en internet, de algún compañero, etc.) en vez de una lectura completa.		X		X		X		
10.	Uno de los motivos por lo que leo es para estar informado (a).		X		X		X		
11.	Cuando leo, lo hago para aprender temas nuevos.		X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN ACTITUDINAL HACIA LA LECTURA:</b> Práctica constante que se mantiene por una actitud positiva hacia la lectura, la cual se realiza por simple satisfacción		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SUGERENCIAS
12.	Leo para distraerme.		X		X		X		
13.	Leo muy poco porque hay otras actividades que me entretienen más.		X		X		X		

<sup>1</sup> **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup> **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**NOTA:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

		SI	NO	SI	NO	SI	NO	Sugerencias
14.	Leo periódico (incluidas ediciones gratuitas y digitales)	X		X		X		
15.	Siento que me falta tiempo para leer tanto como quisiera.	X		X		X		
16.	Disfruto de leer revistas (incluidas ediciones gratuitas y digitales).	X		X		X		
17.	Leo novelas (historia, amor, ficción, policíacas, etc.).	X		X		X		
18.	Leo cuentos y relatos cortos.	X		X		X		
19.	Leo diariamente (sea una lectura libre, lectura académica, impresa o virtual).	X		X		X		
20.	Leo comics e historietas de mis personajes favoritos.	X		X		X		
21.	Disfruto de descubrir conceptos e información sin que me lo pidan.	X		X		X		
22.	Leería, pero es una actividad que me aburre con facilidad.	X		X		X		
23.	Leería, pero el precio de los libros es muy elevado.	X			X	X		leo sin importar el precio
24.	Prefiero leer lecturas relacionadas con artículos de investigación e información.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad:                   Aplicable [ X ]   Aplicable después de corregir [   ]   No aplicable [   ],

Apellidos y nombres del juez evaluador: Monica Lucia Soto del Aguila D.N.I.: 40032575

Especialidad del evaluador: Psicología educativa

Firma del evaluador: Monica Soto