



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR



LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO
CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA
EN JULIACA, 2025

TESIS PRESENTADA POR:
WILFREDO RAMOS PAQUITA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR

JULIACA - PERÚ
2026



UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR
LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO
CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA
EN JULIACA, 2025

TESIS PRESENTADA POR:
WILFREDO RAMOS PAQUITA
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR

APROBADA POR:

PRESIDENTE

: 
Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA

PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. JESUS MAMANI MAMANI

SEGUNDO MIEBRO

: 
M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA

ASESOR DE TESIS

: 
Dr. LEOPOLDO WENGESLAO CONDORI CARI

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33

**UNIVERSIDAD ANDINA**
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 000336-2026-D-EPG-UANCV/J**

Juliaca, 25 de mayo de 2026

VISTOS:

El expediente N° 1658 presentado por el (la) Bachiller: **RAMOS PAQUITA WILFREDO** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **RAMOS PAQUITA WILFREDO** con número de DNI 44392381 con número de matrícula 1720200010 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025** para optar el GRADO de: **MAESTRO EN EDUCACIÓN** Mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;

Que, mediante Resolución N°2487-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACION y con Resolución N°263-2026-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33**;

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN**.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000895 de fecha: 04 de mayo de 2026 se nombra jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025** del (la) Bach: **RAMOS PAQUITA WILFREDO**, para optar el GRADO de: **MAESTRO EN EDUCACIÓN** Mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Primer miembro	: Dr. JESUS MAMANI MAMANI
Segundo miembro	: M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Asesor	: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	: Lunes, 01 junio del 2026
Hora	: 11:30 a.m.
Lugar	: Aula N°208 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

Dr. Enrique Eleuterio Zuñiga Medina
DIRECTOR (a)

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00263-2026-USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 26 de enero del 2026

VISTOS:

El Expediente N° 2026-C-775 de fecha 14 de enero del 2026, el (la) Bach. RAMOS PAQUITA WILFREDO, con DNI N° 44392381, código de matrícula N° 1720200010, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); **INFORME N° 00174-2026-UI-EPG-UANCV** y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 20 de enero del 2026, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2026-C-775 el (la) Bach. RAMOS PAQUITA WILFREDO, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025** Línea de Investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33**, para optar el GRADO de MAESTRO EN EDUCACIÓN, mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR** Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00174-2026-UI-EPG-UANCV** y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN, titulado: **LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025** presentado por el (la) Bach. RAMOS PAQUITA WILFREDO, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


DIRECTOR (a)

**UNIVERSIDAD ANDINA**
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 002487-2025-USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 19 de diciembre del 2025

VISTOS:

El Expediente N° C-8258 de fecha 25 de noviembre del 2025, el (la) Bach. RAMOS PAQUITA WILFREDO, con DNI N° 44392381, código de matrícula N° 1720200010, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; INFORME N° 02125-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 15 de diciembre del 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° C-8258 el (la) Bach. RAMOS PAQUITA WILFREDO, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025 Línea de investigación GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33, para optar el GRADO de MAESTRO EN EDUCACIÓN, mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión FAVORABLE a la propuesta de Investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del ASESOR Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según INFORME N° 02125-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025 presentado por el (la) Bach. RAMOS PAQUITA WILFREDO, para optar el GRADO de MAESTRO EN EDUCACIÓN, mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO.- RECONOCER, como ASESOR al (a) Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI.

ARTÍCULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


Escuela de Posgrado
Dr. Jhonny Rómulo Velásquez Zc.
DIRECTOR (e)

Cc:
Arch. EPG 2025
Interesado
JROZ/vchm



WILFREDO RAMOS PAQUITA

LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025

Trabajos de Maestria para Repositorio 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::13016:605356720

Fecha de entrega

7 jul 2026, 11:04 GMT-5

Fecha de descarga

7 jul 2026, 14:05 GMT-5

Nombre del archivo

T036_44392381_M.docx

Tamaño del archivo

12.8 MB

157 páginas

30.176 palabras

175.550 caracteres



TESIS UANCV

15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 13%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

TÍTULO	
LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	WILFREDO RAMOS PAQUITA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	44392381
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-3262-9585
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	02389341
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2372-6720
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02419543
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-4793-9053
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	JESUS MAMANI MAMANI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02425043
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-9857-8231



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CUSCO
ESCUELA DE POSTGRADO
M.Sc. Juliano Cordero Zaga
COORDINADOR DE INVESTIGACIÓN - EPO



Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01328442
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4470-5240
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P33
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	<p>Dirección: CIUDAD DE JULIACA País: Perú Departamento: PUNO Provincia: SAN ROMÁN Distrito: JULIACA -15.49806, -70.13143 https://maps.app.goo.gl/dlHos4TKhYAngnMk7</p> 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2025 - 2026
URL de disciplinas OCDE	<p>Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</p>
- Librería	



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
ESCUELA DE POSTGRADO
M.Sc. Julio Cesar Chucuya Zaga
DIRECTOR DE INVESTIGACIÓN -EPG.



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo WILFREDO RAMOS PAQUITA, identificado con DNI
Nro. 44392381 en mi condición de egresado de:

- ☐ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad
☒ Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico
denominada:

LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN
JULIACA, 2025

Asesorado por: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 17 de junio del 2026

Firma del Asesor (Obligatoria)

Firma (Obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A Dios, por brindarme fortaleza y sabiduría; a mi familia, por su apoyo constante y su confianza; y a todos los estudiantes que, con su esfuerzo diario, inspiran la búsqueda del conocimiento.



AGRADECIMIENTO

Agradezco a los docentes asesores
por su orientación académica,

a las instituciones educativas que
facilitaron la realización del estudio,

y a los estudiantes que participaron
con responsabilidad y disposición
en esta investigación.



ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPÍTULO I.....	15
I. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	15
1.1. Exposición de la situación problemática	15
1.2. Formulación del planteamiento del problema	18
1.2.1. Pregunta general.....	18
1.2.2. Preguntas específicas	18
1.3. Justificación de la investigación.....	18
1.3.1. Justificación teórica	18
1.3.2. Justificación práctica	19
1.3.3. Justificación metodológica	20
1.4. Objetivos.....	21
1.4.1. Objetivo general	21
1.4.2. Objetivos específicos	21
1.5. Importancia y alcance de la investigación	21
1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación	22
1.7. Hipótesis	23
1.7.1. Hipótesis general	23
1.7.2. Hipótesis específicas.....	23
1.8. Variables e indicadores	24
1.8.1. Conceptualización de variables.....	24
1.8.2. Operacionalización de variables	28
CAPITULO II.....	29
II. MARCO TEÓRICO.....	29
2.1. Antecedentes del estudio.....	29
2.1.1. A nivel internacional	29
2.1.2. A nivel nacional	32
2.1.3. A nivel local	35
2.2. Bases teóricas	38
2.2.1. Lectura recreativa.....	38
2.2.2. Pensamiento crítico.....	69
2.3. Marco conceptual	80
CAPITULO III.....	104
III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	104
3.1. Enfoque de la investigación	104



3.2. Método aplicado en la investigación	104
3.3. Tipo de investigación	104
3.4. Nivel de investigación	105
3.5. Diseño de investigación	105
3.6. Población y muestra	105
3.6.1. Población	105
3.6.2. Muestra	105
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información	107
3.7.1. Técnicas de la investigación	107
3.7.2. Instrumentos de la investigación	107
3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación	107
3.8.1. Validez de los instrumentos	107
3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos	108
3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis	108
CAPITULO IV	110
IV. RESULTADOS	110
4.1. Presentación, análisis e interpretación de datos.....	110
4.2. Proceso de la prueba de hipótesis.....	117
4.3. Discusión de resultados.....	122
CONCLUSIONES	128
RECOMENDACIONES.....	130
REFERENCIAS	132
ANEXOS.....	139
Anexo 1: Matriz de consistencia	140
Anexo 2: Instrumento.....	142
Anexo 3: Validación del instrumento.....	144
Anexo 4: Matriz de datos	146



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	28
Tabla 2 Confiabilidad del instrumento	108
Tabla 3 Prueba de normalidad	109
Tabla 4 Relación entre lectura recreativa y pensamiento crítico.....	111
Tabla 5 Relación entre lectura recreativa y análisis de información	112
Tabla 6 Relación entre lectura recreativa y habilidad inferencial	113
Tabla 7 Relación entre lectura recreativa y evaluación crítica	115
Tabla 8 Relación entre lectura recreativa y argumentación crítica	116
Tabla 9 Contrastación de hipótesis general.....	118
Tabla 10 Contrastación de hipótesis específica 1.....	119
Tabla 11 Contrastación de hipótesis específica 2.....	120
Tabla 12 Contrastación de hipótesis específica 3	121
Tabla 13 Contrastación de hipótesis específica 4	122



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y pensamiento crítico	111
Figura 2 Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y análisis de información	112
Figura 3 Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y habilidad inferencial.....	114
Figura 4 Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y evaluación crítica.....	115
Figura 5 Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y argumentación crítica	117



RESUMEN

La presente investigación, titulada "Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en Juliaca, 2025", tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas públicas de la ciudad de Juliaca durante el año 2025. Tuvo un enfoque cuantitativo, con un nivel correlacional y un diseño no experimental de corte transversal; la población estuvo conformada por estudiantes del nivel secundaria y la muestra fue de 365 estudiantes, seleccionados mediante muestreo probabilístico. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario estructurado en escala Likert, validado y confiable. El análisis de datos se realizó mediante los coeficientes de correlación Rho de Spearman y Tau-b de Kendall, considerando un nivel de significancia de 0,05. Los resultados mostraron una correlación positiva muy fuerte entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico ($Rho = 0,963$), así como correlaciones positivas fuertes y muy fuertes con las dimensiones de análisis de información ($Rho = 0,818$), inferencia ($Rho = 0,718$), evaluación crítica ($Rho = 0,858$) y argumentación crítica ($Rho = 0,938$), lo que permitió rechazar la hipótesis nula en todos los casos. En consecuencia, se concluyó que mayores niveles de lectura recreativa se asocian significativamente con un mayor desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria, evidenciando que la lectura por placer constituye un factor clave para el fortalecimiento de habilidades cognitivas superiores en el contexto educativo de Juliaca.

Palabras clave: Lectura recreativa, pensamiento crítico, análisis de información, inferencia, evaluación crítica, argumentación.



Abstract

The present study, entitled "Recreational Reading and Critical Thinking at the Secondary Education Level in Juliaca, 2025," aimed to determine the relationship between recreational reading and critical thinking among secondary school students in public educational institutions in the city of Juliaca during the year 2025. The study followed a quantitative approach, with a correlational level and a non-experimental, cross-sectional design. The population consisted of secondary school students, and the sample included 365 students selected through probabilistic sampling. Data were collected using the survey technique, employing a Likert-scale questionnaire that was validated and demonstrated adequate reliability. Data analysis was conducted using Spearman's Rho and Kendall's Tau-b correlation coefficients, considering a significance level of 0.05. The results revealed a very strong positive correlation between recreational reading and critical thinking ($Rho = 0.963$), as well as strong and very strong positive correlations with the dimensions of information analysis ($Rho = 0.818$), inference ($Rho = 0.718$), critical evaluation ($Rho = 0.858$), and critical argumentation ($Rho = 0.938$), which led to the rejection of the null hypothesis in all cases. Consequently, it was concluded that higher levels of recreational reading are significantly associated with greater development of critical thinking among secondary school students, demonstrating that reading for pleasure constitutes a key factor in strengthening higher-order cognitive skills in the educational context of Juliaca.

Keywords: recreational reading, critical thinking, information analysis, inference, critical evaluation, argumentation.



INTRODUCCIÓN

En la sociedad contemporánea, caracterizada por la sobreabundancia de información, la diversidad de discursos y la creciente influencia de los medios digitales, el desarrollo del pensamiento crítico se ha convertido en una de las competencias más relevantes de la educación del siglo XXI. La capacidad de analizar, interpretar, evaluar y argumentar de manera reflexiva frente a distintos tipos de textos y situaciones es fundamental para la formación de ciudadanos autónomos, capaces de tomar decisiones informadas y participar activamente en la vida social, cultural y democrática. En este contexto, la lectura no solo cumple una función instrumental vinculada al aprendizaje académico, sino que constituye una vía privilegiada para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, especialmente cuando se practica de manera voluntaria, significativa y placentera.

La lectura recreativa, entendida como aquella que se realiza por interés personal, disfrute o curiosidad, ha sido reconocida en diversos estudios internacionales como un factor que favorece la comprensión lectora profunda, el enriquecimiento del vocabulario, la motivación hacia la lectura y la construcción de una relación positiva con los textos. A diferencia de la lectura obligatoria, la lectura por placer permite al estudiante explorar diversos géneros, estilos y perspectivas, lo que contribuye a ampliar su visión del mundo y a ejercitar procesos como la inferencia, la evaluación de ideas y la reflexión crítica. No obstante, en muchos sistemas educativos, incluido el peruano, la lectura sigue siendo abordada predominantemente desde una lógica académica y evaluativa, lo que limita las oportunidades de que los estudiantes desarrollen hábitos lectores autónomos y críticos.



En el contexto de la educación secundaria en la ciudad de Juliaca, se observa que una proporción importante de estudiantes presenta dificultades para comprender textos más allá de su nivel literal, así como para analizar, argumentar y evaluar información de manera crítica. Esta situación se refleja en el bajo desempeño en tareas que exigen razonamiento, interpretación y juicio reflexivo, lo cual incide negativamente en su rendimiento académico y en su formación integral. A pesar de ello, existen escasos estudios locales que analicen de manera específica cómo la lectura recreativa —como práctica voluntaria y motivadora— se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico en este nivel educativo, lo que constituye una brecha de conocimiento relevante tanto desde el punto de vista académico como pedagógico.

Desde esta problemática surge la presente investigación, cuyo objetivo general es determinar la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas públicas de la ciudad de Juliaca durante el año 2025. De manera específica, se busca analizar la relación de la lectura recreativa con las dimensiones del pensamiento crítico vinculadas al análisis de información, la inferencia, la evaluación crítica y la argumentación, considerando que estas habilidades son fundamentales para el aprendizaje autónomo y la formación ciudadana.

La relevancia de este estudio radica en que permitirá aportar evidencia empírica sobre el papel que desempeña la lectura recreativa en el desarrollo del pensamiento crítico en un contexto educativo específico, contribuyendo a



fundamentar propuestas pedagógicas orientadas a fortalecer los hábitos lectores y las competencias cognitivas de los estudiantes. Asimismo, los resultados podrán servir como insumo para docentes, directivos y responsables de políticas educativas interesados en diseñar estrategias de promoción de la lectura que vayan más allá de lo meramente curricular y que apunten al desarrollo integral del estudiante.

Metodológicamente, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un nivel correlacional y un diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo conformada por estudiantes del nivel secundaria de instituciones educativas públicas de Juliaca, y la muestra fue de 365 estudiantes, seleccionados mediante muestreo probabilístico. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando un cuestionario estructurado en escala Likert para medir las variables de lectura recreativa y pensamiento crítico. El análisis de los datos se realizó mediante los coeficientes de correlación Rho de Spearman y Tau-b de Kendall, los cuales permiten establecer el grado y la significancia de la relación entre las variables estudiadas.

La tesis se organiza en cuatro capítulos. En el Capítulo I se presenta el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y las delimitaciones de la investigación. El Capítulo II desarrolla el marco teórico, los antecedentes y las bases conceptuales que sustentan el estudio. En el Capítulo III se describe la metodología empleada, incluyendo el diseño, la población y muestra, los instrumentos y los procedimientos de análisis. Finalmente, el Capítulo IV expone los resultados, la contrastación de



hipótesis y la discusión de los hallazgos, seguida de las conclusiones y recomendaciones que se derivan del estudio.

CAPÍTULO I FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática

En el ámbito internacional, múltiples organismos han advertido que las brechas en comprensión lectora se asocian con debilidades en habilidades de orden superior, como el pensamiento crítico y la reflexión argumentativa. Los resultados recientes de PISA muestran un estancamiento e incluso retrocesos en lectura en varios países, lo que ha sido interpretado como una expresión de la “crisis de aprendizajes” en América Latina y el Caribe, donde una proporción importante de estudiantes no alcanza niveles básicos de comprensión inferencial y crítica.

Paralelamente, la literatura pedagógica destaca que la lectura recreativa por placer de cuentos, novelas y otros textos significativos potencia la imaginación, la empatía y el cuestionamiento de la realidad, condiciones necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico en niños y adolescentes.

No obstante, diversos estudios advierten que, en la práctica escolar, las experiencias de lectura siguen centradas en tareas mecánicas y evaluativas, con poco espacio para la lectura voluntaria y el diálogo crítico sobre los textos, lo que configura una tensión entre los discursos que promueven la lectura recreativa y las prácticas pedagógicas que priorizan el

rendimiento en pruebas estandarizadas. Investigaciones específicas han explorado la lectura recreativa como instrumento para estimular habilidades superiores del pensamiento, pero señalan la necesidad de diseñar intervenciones sistemáticas que articulen lectura por placer y actividades explícitas de reflexión crítica.

En el caso peruano, los resultados de PISA 2022 muestran que los estudiantes de 15 años obtienen un rendimiento en lectura significativamente inferior al promedio de los países de la OCDE, y que alrededor de la mitad solo alcanza niveles básicos de desempeño, con dificultades para interpretar, evaluar y relacionar información de manera crítica.

A nivel interno, las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje (ENLA) evidencian que, en cuarto grado de primaria, solo un tercio del estudiantado se sitúa en el nivel "Satisfactorio" en lectura, mientras que la mayoría permanece en niveles "En proceso" o "En inicio", lo que indica problemas persistentes en comprensión lectora y, por extensión, en habilidades de análisis y juicio crítico frente a los textos.

Aunque existen iniciativas de promoción de la lectura, los enfoques suelen concentrarse en el cumplimiento de metas curriculares y en la preparación para evaluaciones estandarizadas, relegando la lectura recreativa a actividades marginales o extracurriculares. Estudios recientes en educación primaria en el país han demostrado que talleres de lectura y propuestas de "lectura recreativa andina" pueden mejorar la comprensión lectora e incidir positivamente en la actitud hacia la lectura, sugiriendo un



potencial vínculo con el desarrollo del pensamiento crítico; sin embargo, también reconocen que estos esfuerzos son aislados y poco sistematizados.

En la región Puno, los diagnósticos educativos muestran que una proporción considerable de escuelas, especialmente en contextos rurales y de mayor vulnerabilidad, mantiene a sus estudiantes en niveles "Previo al inicio" o "En inicio" en habilidades de lectura, lo que refleja dificultades no solo en decodificación, sino también en comprensión y reflexión sobre los textos.

En la ciudad de Juliaca, investigaciones recientes han debido focalizarse específicamente en determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primaria y en su relación con factores como la inteligencia lingüística, justamente por la preocupación de docentes y directivos sobre el bajo dominio lector que presentan los niños.

A pesar de este panorama, las propuestas pedagógicas locales se han centrado sobre todo en reforzar la lectura funcional y el trabajo con textos del libro de comunicación, mientras que la lectura recreativa como espacio para que los estudiantes elijan textos significativos, dialoguen sobre ellos y cuestionen críticamente situaciones, personajes y contextos aparece escasamente planificada y evaluada. En consecuencia, se configura un problema concreto: en las instituciones educativas de Puno–Juliaca no se cuenta con suficiente evidencia sobre cómo la implementación sistemática de estrategias de lectura recreativa podría contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria, lo que limita la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas y la construcción de

modelos de intervención contextualizados a la realidad sociocultural andina de la región.

1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Pregunta general

¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?

1.2.2. Preguntas específicas

¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?

¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?

¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?

¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La relación entre lecturas recreativas y pensamiento crítico se sustenta en marcos teóricos que conciben la lectura como una práctica sociocultural y no solo como decodificación de signos. Desde la psicología cognitiva y la

didáctica de la lengua, la lectura por placer favorece procesos de inferencia, elaboración de juicios, toma de perspectiva y autorregulación cognitiva, todos componentes centrales del pensamiento crítico. A la vez, enfoques socioconstructivistas y de pedagogía crítica plantean que el contacto frecuente con textos literarios y recreativos ofrece contextos simbólicos para cuestionar la realidad, problematizar situaciones de injusticia y construir interpretaciones propias. En este horizonte, la tesis cobra relevancia teórica porque articula dos constructos que suelen estudiarse de manera fragmentada y busca aportar evidencias sobre cómo experiencias sistemáticas de lectura recreativa pueden constituirse en un mediador relevante para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica, contribuyendo a refinar modelos explicativos existentes y a delimitar categorías de análisis pertinentes en el campo de la comprensión lectora y las habilidades de orden superior.

1.3.2. Justificación práctica

En el plano práctico, la investigación responde a una problemática concreta observada en las aulas: estudiantes con bajo nivel de comprensión lectora y dificultades para argumentar, comparar puntos de vista o sustentar sus opiniones a partir de evidencias textuales. Muchos docentes declaran escasez de estrategias para integrar la lectura recreativa al trabajo cotidiano y tienden a privilegiar actividades centradas en el libro de texto y en la preparación para pruebas estandarizadas. El estudio se justifica porque puede ofrecer orientaciones específicas sobre cómo diseñar y gestionar espacios de lectura recreativa que no solo mejoren la disposición hacia la

lectura, sino que se vinculen intencionalmente con actividades de análisis, interpretación y reflexión crítica. Los resultados podrían traducirse en propuestas de secuencias didácticas, talleres, clubes de lectura u otras estrategias replicables en instituciones de Puno–Juliaca y de contextos similares, aportando insumos para la actualización docente y para la toma de decisiones de directivos y equipos de gestión pedagógica.

1.3.3. Justificación metodológica

Metodológicamente, la tesis se justifica al plantear un diseño que permita analizar de manera rigurosa la relación entre la participación en experiencias de lectura recreativa y el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes. La elección de un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo correlacional y corte transversal (o, en su caso, cuasiexperimental si se implementa un programa de intervención), es pertinente porque posibilita medir de forma objetiva ambas variables mediante instrumentos validados y establecer el grado y sentido de su asociación. El uso de escalas o pruebas estandarizadas para el pensamiento crítico y de registros sistemáticos de las prácticas de lectura recreativa contribuye a garantizar la confiabilidad y validez interna del estudio. Asimismo, la delimitación de una muestra contextualizada en instituciones educativas de Puno–Juliaca otorga relevancia ecológica a los resultados, al tiempo que el empleo de procedimientos estadísticos adecuados (correlaciones, comparaciones de grupos, análisis de varianza, según corresponda) respalda la solidez de las conclusiones y la posibilidad de generar recomendaciones fundamentadas para la mejora de la práctica pedagógica.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

1.4.2. Objetivos específicos

Analizar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Examinar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Identificar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Establecer la relación entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

1.5. Importancia y alcance de la investigación

La presente investigación es importante porque aporta evidencia empírica sobre la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en estudiantes del nivel secundaria, un tema de alta relevancia en el contexto educativo actual, donde se busca fortalecer las competencias cognitivas y formativas de los estudiantes. Desde el punto de vista teórico, el estudio contribuye a ampliar el cuerpo de conocimientos sobre los procesos lectores y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico, permitiendo contrastar y reforzar modelos conceptuales vinculados a la comprensión, interpretación y evaluación de la información. En el ámbito práctico, los resultados permiten



a docentes, directivos y responsables educativos contar con información útil para diseñar estrategias pedagógicas orientadas a promover la lectura recreativa como un medio para mejorar el análisis, la inferencia, la evaluación y la argumentación crítica de los estudiantes. Asimismo, desde una perspectiva social y educativa, la investigación favorece la formación de estudiantes más reflexivos, autónomos y capaces de tomar decisiones fundamentadas, lo cual repercute positivamente en su desempeño académico y en su participación responsable dentro de la sociedad. El alcance del estudio es de tipo correlacional, ya que se orienta a determinar el grado de relación existente entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico, sin establecer relaciones de causalidad ni manipular deliberadamente las variables.

1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

La investigación presenta algunas limitaciones que deben considerarse en la interpretación de los resultados. En primer lugar, el estudio se basa en información obtenida mediante cuestionarios de autorreporte, lo que puede estar influido por la sinceridad, percepción y disposición de los estudiantes al responder. Asimismo, al tratarse de un diseño no experimental y de corte transversal, los resultados reflejan la realidad en un momento específico, sin permitir analizar cambios a lo largo del tiempo ni establecer relaciones de causa y efecto. También se reconoce que factores externos, como el entorno familiar, el acceso a materiales de lectura y las prácticas pedagógicas, pueden influir en las variables estudiadas y no fueron controlados directamente.

En cuanto a las delimitaciones, la investigación se circunscribe al ámbito espacial de las instituciones educativas de nivel secundaria de la ciudad de Juliaca; en el ámbito temporal, el estudio se desarrolló durante el año 2025; y en el ámbito poblacional, estuvo dirigido exclusivamente a estudiantes de educación secundaria. Además, en el plano temático, el estudio se limita al análisis de la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico, considerando sus dimensiones de análisis de información, inferencia, evaluación crítica y argumentación, sin abordar otros factores pedagógicos o psicológicos que podrían incidir en dichas variables.

1.7. Hipótesis

1.7.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

1.7.2. Hipótesis específicas

Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

1.8. Variables e indicadores

1.8.1. Conceptualización de variables

Lecturas recreativas:

Las lecturas recreativas (o lectura por placer / lectura recreativa / leisure reading) se entienden hoy como toda práctica de lectura que la persona elige libremente, fuera de la obligación escolar o laboral, buscando disfrute, curiosidad o interés personal. No se restringe a un tipo de texto (pueden ser novelas, cómics, fanfics, blogs, etc.) y suele ocurrir en contextos poco evaluativos, con alta autonomía del lector. La revisión narrativa de Vogrinčič Čepič, Mascia y Aerila (2024) muestra que la lectura por placer se asocia sistemáticamente con mejores resultados en comprensión lectora, vocabulario, motivación, pensamiento crítico y bienestar socioemocional, además de participar en procesos de construcción de identidad lectora y participación cultural.

En el ámbito hispano, los estudios recientes enfatizan que las lecturas recreativas son clave para: (a) formar hábitos lectores autónomos y romper con enfoques mecanicistas de la lectura (Arízpe Vélez, 2025; Delgado Intriago, 2022), (b) vincular la lectura con la experiencia vital, las emociones y el disfrute, especialmente en contextos escolares vulnerables (Arízpe Vélez, 2025), (c) articular programas escolares ("Lectura por Placer") que mejoran comprensión y motivación lectora en primaria (Arias Quispe et al., 2024), y (d) reforzar el papel de bibliotecas escolares y universitarias en la promoción de lectura recreativa como parte de su misión académica y formativa (Camargo-Rojas, 2024).

Pensamiento crítico:

En la literatura reciente, el pensamiento crítico se entiende como un proceso metacognitivo, intencional y autorregulado que combina habilidades cognitivas (interpretar, analizar, evaluar, inferir, explicar) con disposiciones como la apertura de mente, la búsqueda de razones y la disposición a revisar las propias creencias. Dwyer (2023) lo define como un proceso que, mediante un juicio reflexivo autorregulado, aumenta la probabilidad de llegar a conclusiones válidas o a soluciones lógicas de problemas, destacando que no basta con “pensar mucho”, sino que se requiere control consciente sobre sesgos, emociones y heurísticos.

En esta línea, Facione (2020) insiste en que el pensamiento crítico incluye tanto destrezas (análisis, evaluación, inferencia) como disposiciones (curiosidad, búsqueda de la verdad, mente abierta), y que su desarrollo debe ser un resultado central de la educación contemporánea.

En el ámbito educativo, diversos trabajos recientes muestran que el pensamiento crítico es un resultado clave en la educación básica y superior, y que puede ser enseñado de forma explícita. Núñez-Lira y colaboradores (2020) evidencian que el uso sistemático de estrategias didácticas activas (debates, estudio de casos, resolución de problemas) mejora el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica.

A nivel universitario, Novoa Seminario y Sandoval Rosas (2023) revisan estrategias “situadas” para fortalecer el pensamiento crítico en educación superior (ABP, aprendizaje basado en la investigación, estudio de casos y proyectos), concluyendo que la clave es diseñar tareas donde el

estudiante deba justificar juicios, contrastar fuentes y tomar decisiones argumentadas, en lugar de solo reproducir contenidos.

Jaramillo Gómez y colegas (2025), desde un enfoque empírico, identifican factores determinantes del pensamiento crítico en la universidad: clima de aula que favorece la discusión, evaluación centrada en el razonamiento y el feedback, y una enseñanza que hace explícitos los procesos de argumentación y metacognición.

La relación entre pensamiento crítico y comprensión lectora ha cobrado fuerza en los últimos años. Paige, Rupley y Ziglari (2024) muestran que, en estudiantes de secundaria, indicadores de pensamiento crítico como la inducción y la deducción explican una proporción significativa de la varianza en comprensión lectora, incluso por encima de la fluidez lectora, lo que respalda la idea de que comprender críticamente implica evaluar la credibilidad de la información, relacionarla con conocimientos previos y generar inferencias elaboradas.

Esto dialoga con estudios de contextos latinoamericanos donde se reporta que muchos alumnos leen de manera literal, pero presentan dificultades para cuestionar supuestos del texto, identificar sesgos o comparar perspectivas, lo que se traduce en bajos niveles de pensamiento crítico aun cuando decodifican correctamente.

En cuanto a modelos y marcos de referencia recientes, el marco de habilidades de pensamiento crítico de ACER (Heard et al., 2025) propone organizar el constructo en dominios como clarificación de la tarea, manejo de información, análisis, generación y evaluación de soluciones, y



reflexión/metacognición, ofreciendo descriptores de desempeño por niveles y orientaciones para la enseñanza y la evaluación.

A escala de políticas, el marco profesional de la OCDE (2023) para creatividad y pensamiento crítico plantea que estos deben integrarse al currículo mediante tareas auténticas, evaluación formativa y secuencias didácticas donde los estudiantes comparan fuentes, identifican supuestos, analizan evidencias y revisan sus propias conclusiones.

En síntesis, la evidencia 2020–2025 converge en tres ideas: (a) el pensamiento crítico es un constructo complejo pero enseñable; (b) su desarrollo exige instrucción explícita, tareas contextualizadas y evaluación alineada; y (c) la lectura, especialmente cuando es analítica y reflexiva, es un espacio privilegiado para ejercitar y observar el pensamiento crítico, algo directamente aprovechable para tu tesis sobre lecturas recreativas.

1.8.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Lectura recreativa VARIABLE 1	Motivación	Generación de interés
		Selección de material interesante y atractivo
		Generación de expectativas
	Lectura general	Lectura total
		Activación de procesos atencionales al leer
		Demuestra seguimiento del texto
	Comentario	Reforzamiento de aprendizaje
		Comentarios particulares
		Desarrollar control de procesos
	Resumen	Expresa las partes más relevantes del tema
		Expresa la parte que más le gustó
		Parafrasea algunos párrafos que entendió
	Aplicación	Representa partes de la historia en dibujo, escenificaciones u otros.
		Responde a cuestionamientos o a fichas
		Toma apuntes importantes de la lectura
Pensamiento crítico VARIABLE 2	Análisis de información	Ideas principales
		Problemática de un caso
		Sujetos involucrados y acciones
		Situaciones problemáticas
	Inferencia	Deducir implicancias
		Sujetos involucrados al problema
		Implicancia y/o consecuencias
		Coherencia entre alternativas y problema
	Solución	Alternativas posibles de realizar
		Entorno cercano a alternativas
		Postura a favor o en contra
	Argumentación	Razones de la postura
		Ideas y conclusiones

Nota: Elaboración propia, basada en López, 2023 y Dávila, 2022.

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. A nivel internacional

La revisión crítica de Cremin y Scholes (2024) ofrece un panorama riguroso y actual sobre el concepto de reading for pleasure (lectura por placer) y su evidencia empírica en relación con resultados educativos y bienestar. Partiendo de una síntesis de estudios cognitivos y educativos, las autoras muestran que la lectura por placer se asocia consistentemente con mejores resultados de comprensión lectora y con ciertos beneficios socioemocionales; no obstante, también advierten tensiones metodológicas (definición heterogénea de 'lectura recreativa', diseños mayormente correlacionales y variables mediadoras insuficientemente controladas). La revisión concluye que promover la lectura voluntaria no es en sí una panacea: su impacto sobre habilidades superiores como el pensamiento crítico depende de factores cualitativos (calidad del texto, reflexión guiada, diálogo lector) y del contexto escolar. Esta perspectiva es especialmente útil para tu tesis porque plantea que la simple frecuencia de lectura recreativa no garantiza el desarrollo del pensamiento crítico: es necesario considerar la naturaleza del encuentro lector y las mediaciones pedagógicas.

Vogrinič Čepič et al. (2024) presentan una revisión narrativa que sintetiza investigaciones recientes sobre la lectura recreativa (reading for pleasure), identificando tendencias clave: (a) la lectura voluntaria se relaciona con mejor comprensión lectora y mayor disposición hacia la lectura; (b) existe heterogeneidad metodológica (instrumentos diversos y muestras poco comparables); y (c) emergen preguntas sobre cómo la lectura recreativa favorece procesos cognitivos superiores (inferencia, evaluación crítica) más allá de la mera decodificación. Los autores destacan la necesidad de estudios correlacionales y experimentales más finos que diferencien efectos de frecuencia, tipo de texto y mediación docente. Para una tesis correlacional que examina lectura recreativa y pensamiento crítico, este trabajo aporta un marco teórico y justifica la selección de medidas que registren no solo frecuencia sino calidad, motivación y modalidad de lectura.

McGeown y colaboradores (2020) investigaron por qué los niños eligen distintos tipos de textos y cómo la motivación lectora influye en sus prácticas lectoras. A partir de entrevistas y análisis cualitativo en alumnado de primaria, el estudio muestra que las motivaciones (placer, relajación, entretenimiento, curiosidad) están fuertemente ligadas al tipo de material elegido y que la motivación por la lectura predice la continuidad de la práctica lectora. Aunque el trabajo no mide pensamiento crítico directamente, sus hallazgos resaltan la importancia de la motivación y el carácter voluntario de la lectura —componentes nucleares de la lectura recreativa— y sugieren que esas prácticas sostenidas en el tiempo crean oportunidades para el desarrollo de procesos cognitivos complejos (interpretación, evaluación de significados).

Esto respalda la hipótesis de que la lectura recreativa, mediada por motivos personales y tipos textuales, puede asociarse con capacidad crítica.

Webber (2023) realizó una síntesis de 38 estudios sobre intervenciones destinadas a mejorar la motivación lectora en adolescentes (12–16 años) y clasificó las estrategias en varias categorías: cultura lectora escolar, clubes de lectura, intervenciones tecnológicas, programas de habilidades y actividades performativas. El análisis demuestra que las iniciativas que promueven elección, conversación y actividades sociales en torno a la lectura tienden a favorecer la continuidad lectora y la implicación cognitiva; sin embargo, la evidencia directa sobre efectos en pensamiento crítico es parcial y depende de si la intervención incorpora actividades reflexivas y discusión crítica de textos. Dicho de otro modo, los programas que fomentan lectura recreativa acompañada de discusión argumentativa y reflexión son más propensos a traducirse en mejoras de habilidades críticas. Este antecedente sirve para diseñar variables instrumentales en tu estudio (p. ej., medir si la lectura recreativa se realiza en solitario o en contextos de discusión) y para justificar la inclusión de ítems sobre mediación social de la lectura.

En un estudio correlacional aplicado a 30 estudiantes de bachillerato en Indonesia, Hasanah et al. (2022) exploraron la relación entre hábito lector y habilidades de pensamiento crítico (evaluadas mediante una prueba escrita con tareas de argumentación). Encontraron una correlación positiva y significativa (Pearson $r \approx 0.615$), lo que sugiere que los estudiantes con hábitos de lectura más consolidados tienden a mostrar mejores desempeños

en tareas críticas. El estudio destaca limitaciones (muestra pequeña y uso de instrumentos no estandarizados internacionalmente) pero aporta evidencia empírica en contextos educativos no occidentales que respalda la hipótesis correlacional de que la lectura habitual —incluida la lectura recreativa— puede asociarse al desarrollo de capacidades analíticas y evaluativas. Para una tesis en Perú, este antecedente internacional es valioso porque muestra que la relación no es culturalmente única y que el vínculo puede observarse en muestras escolares variadas.

2.1.2. A nivel nacional

Romaña Zevallos (2022), en una tesis de la Universidad Católica de Santa María, examinó la relación entre estrategias de comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de la Escuela Técnica Superior de la Policía Nacional del Perú (Arequipa). Con un diseño cuantitativo descriptivo-correlacional y una muestra de 160 estudiantes, aplicó cuestionarios validados para medir estrategias lectoras (predicción, inferencia, monitoreo) y dimensiones del pensamiento crítico (análisis, inferencia, evaluación). Los resultados mostraron una correlación extremadamente alta ($r \approx 0.949$), indicando que una aplicación sistemática de estrategias de comprensión se asocia con niveles elevados de pensamiento crítico en ese contexto formativo. La autora discute implicaciones formativas claras: la enseñanza explícita de estrategias lectoras y la incorporación de tareas reflexivas pueden potenciar el juicio crítico en ambientes técnicos y profesionales. Este trabajo nacional respalda la relevancia de estudiar no sólo el hábito o la frecuencia de lectura sino las prácticas estratégicas que median el vínculo entre lectura recreativa y pensamiento crítico.

Zegarra Mamani (2022) exploró la relación entre pensamiento crítico y autoeficacia en estudiantes de secundaria de una institución privada de Arequipa, utilizando un diseño descriptivo-correlacional con una muestra intencionada de 26 alumnos y cuestionarios validados para ambas variables. El estudio halló relaciones significativas entre las dimensiones cognitivas, motivacionales y afectivas de la autoeficacia y distintos indicadores del pensamiento crítico, lo que sugiere que la confianza en la propia capacidad académica está estrechamente ligada a la disposición y competencia para analizar, interpretar y evaluar información. Aunque el trabajo no se centra en lectura recreativa, su aporte nacional es útil porque plantea que factores personales (autoeficacia, motivación) pueden mediar la relación entre prácticas lectoras y pensamiento crítico: estudiantes que confían en su competencia académica podrían aprovechar mejor experiencias de lectura recreativa para desarrollar habilidades críticas.

Gamboa-Rubio (2021), en un artículo de acceso abierto, investigó la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria, encontrando evidencia de que una mejor comprensión inferencial y crítico-valorativa se asocia con mayor capacidad para emitir juicios razonados y resolver problemas cognitivos. El estudio, de corte correlacional, aplicó instrumentos validados y propone que la mejora de la comprensión no sólo favorece el aprendizaje disciplinar, sino que también es condición para la ejercitación del pensamiento crítico en edades tempranas. A nivel nacional, este trabajo respalda la idea de que fortalecer habilidades textuales es una vía directa para promover procesos críticos, lo que es pertinente para investigar si las lecturas recreativas (por su carácter

voluntario y diverso) favorecen las mismas dimensiones inferenciales y evaluativas.

Mamani-Apaza (2021) analizó la relación entre estrategias cognitivas y niveles de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes a la universidad. Mediante un diseño cuantitativo la investigación mostró que el uso de estrategias cognitivas (resumen, inferencia, organización) se relaciona positivamente con la comprensión de textos académicos y con indicadores de razonamiento verbal. Este antecedente nacional es útil para la tesis porque sugiere que no basta la exposición a textos: las estrategias cognitivas son el puente entre lectura y pensamiento crítico. Para estudiar lectura recreativa, conviene entonces medir también estrategias y procesos metacognitivos que permitan explicar la eventual correlación con pensamiento crítico.

Saldaña Sánchez (2022) presentó análisis sobre resultados de comprensión lectora y prácticas de lectura en contextos peruanos, comentando el estatus de los estudiantes peruanos en comparaciones internacionales (PISA) y señalando brechas en comprensión literal, inferencial y crítica. El trabajo subraya que, en el contexto nacional, las prácticas lectoras formales no siempre se traducen en pensamiento crítico y que intervenciones pedagógicas orientadas a la reflexión y la argumentación son necesarias. Este antecedente se integra al marco nacional al proveer contexto de políticas y rendimiento, ofreciendo evidencia que motiva la investigación sobre modalidades de lectura (recreativa vs. académica) y su relación con el pensamiento crítico.

2.1.3. A nivel local

Apaza Calcina (2021) investigó la relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de la I.E.S. "San Salvador" de Alto Puno (trabajo disponible en el repositorio UNAP). El estudio, de diseño descriptivo-correlacional, mostró que la frecuencia y variedad de prácticas lectoras se asocian positivamente con niveles de comprensión ($r \approx 0.520$ en su muestra). La autora discute que, en contextos rurales/altiplánicos, factores como acceso a materiales, condiciones socioeconómicas y mediación docente influyen fuertemente en la consolidación del hábito lector; así, el hallazgo no solo confirma un vínculo cuantitativo entre hábito y comprensión, sino que también resalta elementos contextuales que deben controlarse al estudiar lectura recreativa y pensamiento crítico en Puno.

Lope Mamani (2023) desarrolló una tesis en la UNAP sobre la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Alfonso Torres Luna (Ácora). Con una muestra de 62 estudiantes de quinto grado, el estudio aplicó pruebas escritas para ambas variables y halló una correlación positiva fuerte (Rho de Spearman = 0.815), concluyendo que mayores niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico-valorativo) se traducen en mejores desempeños en tareas de pensamiento crítico. Este antecedente local aporta evidencia directa en Puno que conecta capacidades lectoras con habilidades de análisis y juicio, y sirve como punto de comparación para investigar si la lectura recreativa (medida separadamente) explica varianza adicional en pensamiento crítico.

Benique Coyla (2022) examinó los procesos lectores y su relación con la comprensión lectora en estudiantes de la Institución Educativa Primaria N.º 70626 (Pías Huayta, Lampa, Puno). El trabajo, disponible en el repositorio UNAP, empleó un diseño correlacional y encontró correlaciones positivas entre procesos lectores (decodificación, fluidez, estrategias) y dimensiones de la comprensión (literal, inferencial, crítica), si bien no todas las correlaciones fueron significativas a nivel de la comprensión global. Los hallazgos señalan la necesidad de intervenciones pedagógicas que fortalezcan procesos específicos para mejorar el nivel inferencial y crítico, y muestran evidencia local que respalda la conexión entre prácticas lectoras estructuradas y el pensamiento crítico incipiente en estudiantes de primaria.

Pineda Serruto (2023) investigó los niveles de comprensión lectora y hábitos de estudio en estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano (estudio disponible en el repositorio UNAP). Con una muestra representativa de 376 estudiantes de la Universidad, el estudio mostró que los niveles literales e inferenciales eran bajos-medios en una proporción importante de ingresantes y que los hábitos de estudio presentaban una correlación baja con comprensión general ($r \approx 0.177$), si bien la dimensión crítico-valorativa mostró un coeficiente mayor. Los autores concluyen que la comprensión lectora universitaria en Puno presenta debilidades que afectan la autonomía académica y la capacidad de razonamiento, lo que justifica la investigación específica sobre prácticas lectoras recreativas como posible factor compensatorio o potenciador del pensamiento crítico.



Cáceres Limachi (2024) presentó una tesis en la UNAP sobre el uso de estrategias lúdicas para fortalecer competencias lectoras en estudiantes (trabajo accesible en el repositorio UNAP). Los resultados muestran que intervenciones lúdicas (juegos, dinámicas participativas) contribuyen a mejorar fluidez y comprensión inferencial en contextos escolares puneños, y los autores subrayan que actividades que generan interés y placer lector pueden favorecer la práctica sostenida de la lectura. Aunque el estudio se centra en intervención lúdica y no en lectura recreativa per se, sus conclusiones apoyan la hipótesis de que las prácticas lectoras orientadas al disfrute y la motivación (componentes de la lectura recreativa) pueden ser catalizadores de procesos cognitivos superiores, incluido el pensamiento crítico.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Lectura recreativa

Las lecturas recreativas —también denominadas lectura por placer, lectura voluntaria o *leisure reading*— se conciben hoy como aquellas prácticas lectoras que el sujeto realiza por decisión propia, en tiempos y espacios que no están determinados por la obligación escolar ni por requerimientos laborales. El motor principal de estas prácticas es el disfrute estético, la curiosidad intelectual o el interés personal por determinados temas, personajes o mundos posibles. A diferencia de la lectura académica o instrumental, las lecturas recreativas no se restringen a un único tipo de texto: abarcan desde novelas, cuentos y poesía hasta cómics, historietas gráficas, fanfictions, blogs, narrativas transmedia y otros materiales digitales que circulan en redes sociales o plataformas en línea. Suelen desarrollarse en contextos poco prescriptivos, con baja carga evaluativa y altos márgenes de autonomía para el lector, lo que permite que la experiencia de leer se estructure más como exploración significativa que como tarea escolar que debe “cumplirse”.

Desde esta perspectiva, la revisión narrativa de Vogrinčič Čepič, Mascia y Aerila (2024) aporta evidencia consistente al mostrar que la lectura por placer se asocia con mejores niveles de comprensión lectora profunda, ampliación y refinamiento del vocabulario, incremento de la motivación hacia la lectura, fortalecimiento del pensamiento crítico y beneficios en el bienestar socioemocional. En particular, se destaca que quienes leen de manera habitual por gusto tienden a desarrollar una relación más madura con los

textos: cuestionan lo que leen, comparan puntos de vista, identifican matices y ambigüedades y articulan la lectura con su propia experiencia vital. Al mismo tiempo, las lecturas recreativas participan en procesos de construcción de la identidad lectora —es decir, en cómo las personas se perciben a sí mismas como lectoras competentes o no, entusiastas o reacias— y en la forma como se integran a comunidades de interpretación y participación cultural, tanto presenciales (clubes de lectura, bibliotecas) como digitales (foros, redes, comunidades de fans).

En el ámbito hispano, la producción reciente subraya que las lecturas recreativas ocupan un lugar estratégico por varias razones. En primer lugar, constituyen un medio privilegiado para consolidar hábitos lectores autónomos y romper con enfoques mecanicistas centrados casi exclusivamente en la decodificación, el subrayado y la respuesta a preguntas cerradas (Arízpe Vélez, 2025; Delgado Intriago, 2022). Cuando los estudiantes pueden elegir qué leer, tomar decisiones sobre el ritmo de lectura y conversar libremente sobre los textos, la lectura deja de percibirse como una actividad sancionada o punitiva y comienza a asociarse con placer, descubrimiento y juego simbólico. En segundo lugar, la lectura recreativa permite vincular la experiencia lectora con la biografía, las emociones y los contextos cotidianos de los niños, niñas y adolescentes, aspecto especialmente relevante en contextos vulnerables donde la escuela suele estar marcada por experiencias de fracaso o por un uso exclusivamente evaluativo de la lectura (Arízpe Vélez, 2025). Al identificarse con personajes, conflictos y escenarios diversos, el estudiantado puede elaborar sus propias vivencias, desarrollar empatía y ensayar formas alternativas de comprender la realidad.

En tercer lugar, diversas experiencias muestran que es posible articular programas escolares explícitos de “Lectura por Placer” que se integran al currículo y no permanecen como actividades periféricas o esporádicas. Las evidencias reportadas por Arias Quispe y colaboradores (2024) indican que, cuando la escuela estructura espacios sistemáticos de lectura recreativa —por ejemplo, rincones de lectura, sesiones semanales de lectura libre, proyectos de recomendación de libros entre pares— se observan mejoras significativas tanto en la comprensión lectora como en la motivación hacia la lectura en estudiantes de educación primaria. Esto sugiere que la lectura recreativa no solo incrementa la frecuencia de exposición a textos, sino que también genera condiciones afectivas y cognitivas más favorables para el desarrollo de habilidades de orden superior, entre ellas el pensamiento crítico. En la medida en que los estudiantes comentan los textos, argumentan por qué recomiendan una obra, comparan finales alternativos o cuestionan las decisiones de los personajes, se activan procesos de análisis, evaluación y reflexión metacognitiva que nutren directamente el pensamiento crítico.

Finalmente, autores como Camargo-Rojas (2024) ponen de relieve el rol de las bibliotecas escolares y universitarias en la promoción de la lectura recreativa como parte de su misión académica y formativa. Desde esta perspectiva, la biblioteca deja de ser únicamente un depósito de materiales curriculares y se convierte en un espacio cultural abierto donde la lectura por placer es legítima y valorada. La diversificación de los fondos (literatura juvenil, cómic, novela gráfica, literatura local), el diseño de actividades de animación lectora y la articulación con proyectos de aula permiten que la

lectura recreativa se integre a la vida cotidiana de la institución educativa. De este modo, la promoción sistemática de lecturas recreativas se configura no solo como una estrategia para mejorar indicadores de comprensión lectora, sino también como una vía para fortalecer el pensamiento crítico, la sensibilidad estética, la participación cultural y la construcción de ciudadanía lectora en distintos niveles educativos.

Enfoques, métodos y efectos en el desarrollo lector

El autor Ray (1973) señala que la formación de hábitos de estudio interviene por la voluntad del sujeto responsable que lo abstrae mediante imágenes internas del placer o desencadenante del interés estará en esa búsqueda. La lectura recreativa es una actividad que el lector realiza por voluntad y no por imposición académica, laboral o de cualquier otra naturaleza que obligue su uso (Rodas y Martínez, 2024).

La importancia de la lectura recreativa se relaciona con el desarrollo de la comprensión lectora. El placer de la lectura que se da desde temprana edad contribuye al desarrollo de habilidades sociales, así como también habilidades cognitivas y lingüísticas que se necesitan para comprender. Por lo tanto, se considera que la instrucción de experiencias de lectura placentera –por parte de la comunidad científica- resulta aconsejable y necesaria para crear lectores capacitados y autónomos (Rodas y Martínez, 2024).

Los alumnos que participan de forma continua en las actividades de lectura recreativa incrementan de manera progresiva su vocabulario y su cultura general. Esto crea en ellos capacidades básicas que son requeridas por el manejo de información escrita como identificar la idea principal y otras



secundarias, hacer inferencias, establecer relaciones, interpretar intenciones comunicativas, y hasta reconocer la postura asumida por el autor respecto de determinadas afirmaciones (Rodas y Martínez,2024). También el hecho de practicar frecuentemente textos de diversos géneros contribuye a favorecer la fluidez, velocidad y comprensión lectora. La lectura recreativa también ofrece el beneficio de motivar a leer. sonrisa, sonrisa, sonrisa Como las personas asocian esta actividad con experiencias placenteras, desarrollan una actitud mucho más positiva hacia los textos. Por eso, se muestran más dispuestos y con más ganas a explorar más. Sin duda, tal motivación cristaliza en el establecimiento de verdaderos hábitos lectores. De igual forma, impacta muy positivamente en el rendimiento académico y el desarrollo personal del niño (Rodas y Martínez,2024).

Si bien la lectura recreativa aporta múltiples beneficios en la comprensión lectora, hay ocasiones donde esta relación no se presenta de forma directa o bien, no se relaciona con el tiempo empleado en la lectura. Diferentes factores pueden tener un impacto limitador. Si hay desinterés por la lectura, ausencia de hábitos lectores, mala selección de materiales, o escasa práctica que no permite el adecuado desarrollo de las destrezas de lectura. Así, el acto de leer requiere más que la dedicación de un tiempo, también debe realizarse en condiciones que promuevan la participación activa y el placer (Rodas y Martínez,2024).

La implementación de diferentes estrategias para fomentar la lectura recreativa y la orientación para formar hábitos lectores son un buen acompañamiento que favorece la comprensión lectora. Según numerosos

especialistas, la lectura recreativa potencia la comprensión lectora siempre que medien los referentes que a partir de estrategias adecuadas promuevan la práctica e inducen a los alumnos a procesos de formación de hábitos lectores (Rodas y Martínez, 2024).

Leer por placer es una buena herramienta que ayuda a la lectoescritura. Los hábitos de lectura recreativa son indicadores significativos de la autonomía lectora. Se trata de un aspecto que se necesita en el proceso de formar a lectores con capacidad de interacción y reflexión crítica, presente en cualquier contexto (Rodas y Martínez, 2024).

Fundamentación teórica

La lectura recreativa es una actividad voluntaria cuyo objetivo fundamental es el placer y el entretenimiento que brinda el texto. En ese sentido, ayuda en el desarrollo de las competencias lectoras y colabora con la formación integral de adolescentes y otras poblaciones escolares. Asimismo, habla de una lectura de mundos y sentidos que permite recrear lo real mediante textos que facilitan la creación, reflexión e interpretación. Al igual que los anteriores, los relatos, cuentos, novelas, historietas, entre otros, permiten la presentación de realidades. Del mismo modo, los lectores pueden fomentar la imaginación y construir sentido sobre la realidad del entorno y sobre ellos mismos (Rodríguez, 2022).

Según diversos estudios, la lectura recreativa tiene un efecto positivo en diferentes aspectos de la lectura. Una de las cosas que permite es mejorar la comprensión lectora (competencia que se relaciona con el entendimiento, interpretación, análisis y reflexión sobre la información del texto). Asimismo,



esto logra el desarrollo de la fluidez lectora (la capacidad de leer más rápido, de forma más precisa y más expresiva). Igualmente, facilita la elaboración de proposiciones e inferencias que permiten apreciar a los lectores las ideas principales así como las relaciones y realizar inferencias globales sobre el texto (Rodríguez, 2022).

Los adolescentes que leen mucho tienen más posibilidades de desarrollar empatía, pensamiento crítico o sensibilizarse ante distintas experiencias humanas. Los textos literarios suelen ofrecer situaciones, conflictos y perspectivas muy diversas que invitan a la reflexión personal y social. El fomento de una lectura recreativa no sólo contribuye al desarrollo cognitivo, sino que también fomenta habilidades socioemocionales (Rodríguez, 2022).

No faltan pruebas científicas sobre lo positivo que resulta leer por placer. Sin embargo, no hay que olvidar que no siempre se valora de forma sistemática la comprensión, al poner en práctica la lectura recreativa. Además, no podemos atribuir que todas las actividades en torno al texto puedan atraer a los alumnos. La intensidad de interés y de implicación que los adolescentes muestran depende de muchos factores: el contenido de la lectura, la adecuación del contenido respecto de sus propias experiencias, y los tipos de actividades complementarias, sobre todo las de producción escrita. Cuando las actividades propuestas no responden a sus intereses o necesidades personales, la motivación se puede perder y se reduciría el efecto positivo de la experiencia lectora (Rodríguez, 2022).

Formas de lectura recreativa.

En la lectura recreativa el marco de la educación secundaria se analiza desde diferentes perspectivas. Lo más relevante de este texto que ha sido objeto de análisis por diferentes autores es la motivación para leer, los hábitos de lectura, los tipos de textos de lectura recreativa, los problemas y desafíos del contexto actual, las orientaciones pedagógicas para promover una cultura de la lectura (Rodríguez, 2022).

En lo que respecta a la motivación, múltiples investigaciones apuntan a que, durante la adolescencia, el interés por la lectura se ve disminuido por los cambios en este sentido y el incremento de otras actividades recreativas. Es decir, una parte importante de los estudiantes no suelen leer por placer, aunque se sigue dando un grupo muy importante que está dispuesto a leer si se les da la oportunidad y si los materiales se ajustan a sus gustos e intereses (Rodríguez, 2022).

Además, estos jóvenes desarrollan hábitos de lectura en diferentes formatos y soportes. Así, leen en una multiplicidad de formatos y soportes: libros impresos, revistas, plataformas digitales, blogs, otros recursos y fuentes electrónicas (Rodríguez, 2022).

La variedad de textos recreativos contribuye al desarrollo de múltiples competencias en los alumnos, señala la misma fuente. Es así que los textos narrativos, poéticos, dramáticos y multimodales son representativos de uno y otro recurso didáctico. La creatividad, el análisis y la interpretación también se fomentan. Los educadores ayudan al alumno a crear, reflexionar y crear textos con diversos materiales.

Los estudios también destacan que el tiempo de lectura es un determinante de la autonomía de lectura. En este sentido, los resultados indican que, más que tipo de institución, la frecuencia e contenido de la lectura que realizan los estudiantes influye en sus desempeños de lectoescritura. En otras palabras, sea parte de una escuela pública o privada, los adolescentes que emplean más tiempo en la lectura suelen obtener mayores niveles de comprensión, confianza y autonomía en los textos (Rodríguez, 2022).

Contando con mucha variedad y un gran alcance vemos varias materializaciones. Las tecnologías digitales permiten nuevas formas de lectura, así como la posibilidad de realizar lecturas en línea. Esto no solo es inevitable sino que también tiene un gran potencial para convertirse en un vehículo de experiencias enriquecedoras. Esto es muy relevante para los jóvenes que viven en la exclusión social por diferentes factores culturales educativos (Rodríguez, 2022).

Igualmente, hay una fuerte y rica competencia de modos y géneros muy variados en la aplicación social. No es que esto tenga un efecto malo pero (Rodríguez, 2022).

En suma, la lectura recreativa debe ser parte de la educación secundaria porque se trata de una actividad que promueve la comprensión y fluidez instantánea en el ámbito de la lectura y contribuye en gran medida a la formación del lector autónomo. Por tanto, la formación de un lector autónomo crítico y comprometido con su propio aprendizaje. Es esencial la

promoción de la lectura recreativa así como la aplicación de prácticas pedagógicas y la promoción metódica. Así, la continuidad como hábito lector (Rodríguez, 2022).

Lectura recreativa y desarrollo de la comprensión

La lectura es una de las actividades placenteras que te conecta con la vida real. La humanidad ha usado esta técnica para transmitir ideas e historias de lecciones aprendidas. Al igual que cualquier otro libro, la alfabetización tiene componentes. La alfabetización es la capacidad de leer, escribir y hablar de tal manera que las personas puedan comunicarse. La lectura, escritura, habla, escucha y pensamiento crítico son los componentes más importantes (Rodas y Martínez, 2024).

La lectura de cuentos, la mecánica de lectura en casa de Micky y el ejercicio de autoregresión apoyan el desarrollo gradual del complejo de personalidad sobre la comprensión lectora. Normalmente, las videoconferencias se establecen en tiempo real con dos, tres o más personas que se encuentran en otras partes del mundo y no necesitan desplazarse. Por lo tanto, se consideran lecturas recreativas a toda experiencia lectora que integre aspectos cognitivos, afectivos y motivacionales de la lectura. El deleite que tiene el lector fortalecerá su disposición a leer para que el pueda seguir leyendo y creará más oportunidades para su aprendizaje (Rodas y Martínez, 2024).

La capacidad de procesar, interpretar y dar significado a un texto es la comprensión lectora. En otras palabras, la comprensión de lecto es darle sentido a las palabras, oraciones y texto conectado. Lo más importante es la



capacidad de dar sentido a lo que se lee. Así, reúne la capacidad de descifrar las palabras con la capacidad de comprender el texto en contexto. Cuando la comprensión lectora de una persona es alta, la interacción con el texto es profunda. Así, podrán asimilar adecuadamente el contenido (Rodas y Martínez, 2024).

La base de estas es la información que las personas extraen del texto leído. Estructuras más complejas, intenciones y actitudes se comprenden mejor si se valoran argumentos e información y se critican. Todo esto se debe a los contactos más frecuentes y experimentados de todo un cierto tipo de textos. Por consiguiente, uno de los bien importantes objetivos de la educación es el fortalecimiento de la comprensión lectora. Esto se debe a que afecta su rendimiento escolar y les dificulta autoaprender (Rodas y Martínez, 2024).

Observamos en el ámbito educativo que diferentes estudios hallan correlación entre la lectura recreativa y el desarrollo de la comprensión. La hipótesis que plantean las investigaciones es que su práctica repetida potencia significativamente la comprensión. Esto ocurre ya que la lectura recreativa se practica con frecuencia haciendo que leamos diversos textos. También ayuda a enriquecer mucho el vocabulario y la fluidez. Asimismo, promueve el uso de estrategias para la lectura y el análisis. Lo que resulta voluntario y agradable, aumenta el grado de motivación. Esto aumenta la participación del lector en la construcción de significados (Rodas y Martínez, 2024).

Desde una perspectiva metodológica, la lectura recreativa es considerada una variable independiente, ya que se trata del elemento cuya influencia se pretende analizar. Por el contrario, el desarrollo de la comprensión será la variable dependiente, puesto que se espera que cambie o se beneficie por la práctica de la lectura recreativa. Por ende, hay bastante estudios que buscan determinar que tanto influyen los hábitos de lectura por placer en el desarrollo de la comprensión en el nivel educativo (Rodas y Martínez, 2024).

Pruebas: Casi todas las técnicas de control de calidad más utilizadas en las pruebas de software (Rodas y Martínez, 2024).

Los exámenes y pruebas en línea son muy importantes para evaluar el conocimiento del candidato o estudiante utilizando el medio más cualitativo y benéfico. También, el aseguramiento de la calidad es un método que incluye un conjunto de actividades que aseguran la calidad del software. Prueba de software se refiere a un test que se realiza en el software para eliminar el error y bugs (Rodas y Martínez, 2024).

Pruebas: Todas las técnicas de QA más utilizadas en software (Rodas y Martínez, 2024). Además, existen distintas técnicas que juegan un rol importante al momento de testear un software, como (Rodas y Martínez, 2024). Técnica de prueba de caja negra: También se le conoce como prueba de comportamiento o funcional, en esta el diseño interno del objeto que se está probando no es conocido por el probador (Rodas y Martínez, 2024).

Los resultados de investigaciones anteriores, la lectura recreativa está asociada, con éxito, con el desarrollo de la lectura. En términos generales,

los estudiantes que disfrutan de la lectura lo hacen con regularidad y tienden a obtener mejores resultados en las pruebas de logros de lectura, cuentan con un vocabulario más rico y muestran una actitud más positiva hacia la lectura. No obstante, otras investigaciones destacan que estas ventajas dependen de otros factores, es decir, de los elementos relacionados con los materiales leídos, de la frecuencia de la lectura, de la implicación familiar y escolar y de las estrategias pedagógicas que se implementen para fomentar este hábito (Rodas y Martínez, 2024).

En son de palabras, la lectura recreativa es una práctica educativa muy importante ya que, por un lado, se empieza a disfrutar la lectura y por otro, se inicia un proceso gradual de desarrollo de la comprensión lectora, entre otras habilidades cognitivas. Por tanto, creando espacios y oportunidades para la lectura por placer constituyen una estrategia clave para la formación de lectores autónomos y críticos que construyen significaciones de forma reflexiva en cualquier situación de aprendizaje y participación social comunicativa (Rodas y Martínez, 2024).

Motivación y hábitos de lectura en adolescentes

La relación entre la lectura recreativa y la evolución de la comprensión lectora puede ser analizada a partir de vario elementos tanto teóricos como metodológicos. Ellos incluyen la formulación de hipótesis, la identificación de variables, la construcción de un marco conceptual y la revisión de estudios relacionados. La formulación de la hipótesis, la identificación de las variables, la construcción de un marco conceptual y el estado de la cuestión son elementos teóricos y metodológicos que permiten aun análisis de la relación



entre la lectura recreativa y el desarrollo de la comprensión lectora (Rodas y Martínez, 2024).

Dentro de esta relación, la motivación lectora y los hábitos lectores de los adolescentes tienen un papel importante en la medida en que se convierten en elementos clave para lograr una práctica lectora habitual importante. La motivación lectora se entiende como el conjunto de razones, intereses y expectativas que llevan a una persona a leer sin ningún tipo de imposición. Desde un enfoque teórico psicológico, puede considerarse como un rasgo de personalidad relativamente estable y también como un estado dinámico que representa el deseo de participar en una determinada acción. En un contexto educativo, un elevado grado de motivación hacia la lectura se relaciona con hacer más lectura; dedicarle más tiempo a la lectura; y hasta enfrentar dificultades para entender cada vez textos más complejos (Rodas y Martínez, 2024).

Por otra parte, los hábitos de lectura se refieren a los comportamientos que los individuos asumen a partir de leer de forma regular y sistemática. Se evalúan con determinados indicadores entre los que pueden destacarse su periodicidad, el tiempo de dedicación diario al mismo, la variedad del material de lectura consultado, entre otros. Es importante que se tome en consideración el tipo de lectura que realizan los alumnos, literaria, informativa, académica, recreativa, por qué no aportan todos por igual al desarrollo de ciertas habilidades lectoras. La lectura frecuente genera rutinas que aportan al fortalecimiento progresivo de la comprensión lectora en los niños (Rodas y Martínez, 2024).

Se han realizado diversas investigaciones que indican que la motivación podría influenciar en los hábitos de lectura. Con frecuencia, encontramos que unos elementos afectan a otros. Cuando los estudiantes sienten placer y disfrute al leer, se involucran por más tiempo en la actividad. Los estudiantes que se sienten motivados a leer desarrollan más fácilmente hábitos lectores. Seguramente el interés y la confianza por leer, aumenta cuando se tiene el hábito de la lectura. Establecer un patrón de lectura puede hacer que los alumnos se motiven a leer. Puede tratarse de un caso de círculo virtuoso. Es decir, que facilite el crecimiento del usuario (Rodas y Martínez, 2024).

Tanto la motivación como los hábitos de lectura son factores predisponentes que permiten la configuración de un proyecto de lectura autónomo, esto es, "la capacidad del alumno de asumir el rol de lector como un tema personal, voluntario y duradero en el tiempo". En este sentido, cuando están presentes esos dos elementos, los adolescentes son capaces de enfrentarse a las dificultades que presentan los textos, de poner en marcha estrategias de interpretación y de perseverar con aquellos contenidos que implican más esfuerzo cognitivo. Por tanto, se trata de potentes factores que fortalecen la comprensión lectora y son procesos aprendibles (Rodas y Martínez, 2024).

Hasta ahora, muchas de las investigaciones realizadas en el ámbito de la educación se han centrado en el impacto que tiene la lectura recreativa sobre la comprensión lectora. Sus resultados muestran que los estudiantes que normalmente participan en la lectura por placer muestran mejores niveles

de comprensión, tienen un vocabulario más rico, mejor capacidad inferencial y también son más lectores fluidos, que los estudiantes que leen menos. Como se puede observar, las investigaciones avalan que la lectura recreativa es una eficaz herramienta para potenciar el desarrollo de las habilidades de comprensión (Rodas y Martínez, 2024).

No obstante, el impacto que tiene el desarrollo de la comprensión lectora en la motivación y en los hábitos lectores ha sido menos investigado. Sin embargo, algunas investigaciones sugieren que esta relación puede ser recíproca y no inidireccional. Del mismo modo que la lectura por placer puede contribuir con el desarrollo de la comprensión lectora, también se podría considerar que resulta posible que los alumnos con mayor comprensión lectora tienen mayor placer por la lectura. Como consecuencia de esto, se incrementan sus motivaciones y sus hábitos lectores. Cuando el lector es capaz de entender lo que lee y logra significado en ese texto, su confianza crece y su interés en seguir leyendo otros textos también (Rodas y Martínez, 2024).

Una de las formas en que se puede procesar esta anterior explicación es la de que esta situación de lectura recreativa implica un mayor rendimiento de lectura. Esto es posible mediante el uso sistemático de la lectura en situaciones significativas. El aumento del nivel de comprensión lectora puede ser un factor que sirva para incrementar la motivación y consolidar el hábito lector de un modo más estable. De esta manera, cada componente se refuerza mutuamente el uno al otro (Rodas y Martínez, 2024).

En otras palabras, para poder dilucidar la relación que existe entre la lectura recreativa, la motivación, los hábitos de lectura y la comprensión lectora, se hace necesario contar con un panorama que se incluya también estas condiciones y lo que unas pudiesen ocasionar en otras. Parece que aunque la lectura recreativa puede favorecer la adquisición y desarrollo de habilidades de comprensión del texto, más que esperar un impacto directo, se plantean diferentes formas que pueden contribuir (Rodas y Martínez, 2024).

Tipologías de textos recreativos y su impacto educativo

La lectura recreativa es un conjunto de prácticas de lectura que se realiza de forma voluntaria y cuya motivación proviene, esencialmente, del interés, el placer y la satisfacción personal. Históricamente, la lectura recreativa se relacionó exclusivamente con los textos de ficción; novelas, cuentos, relatos, etcétera, porque son textos literarios que llevan a otros mundos, provocan emociones y generan experiencias estéticas de un alto valor. Sin duda, la lectura recreativa incluye otras manifestaciones como la poesía, el teatro, los ensayos literarios, las fábulas, las leyendas y muchas más, que estimulan la imaginación, la sensibilidad y la reflexión (Lopez y Villanueva, 2025).

Una gran ventaja de la lectura recreativa es su diversidad de textos. La diversión de leer también consiste en comprender y dar significados a distintas clases de textos. O sea, hay una gran variedad de libros de estilos de lectura para todos los gustos. Cada caso requiere un determinado tipo de

texto. A través de ellos, se puede disfrutar de una experiencia única. Además, asegura placeres e intelectos diferentes (Lopez y Villanueva, 2025).

Por ejemplo, una novela incluye una trama extensa. Permite a los lectores entender más sobre los personajes, conflicto y ambientación. En cambio, un relato habla de algo más particular o intenso. También cubre un final sorprendente o incidentes particulares (Lopez y Villanueva, 2025).

Además, la poesía permite valorar la lengua, no solo en su dimensión estética, sino también simbólica. Se genera un clima por el arte que potencia la sensibilidad y la libre interpretación. Además, una obra de teatro usa prosa y verso. Esto también ayuda a entender el conjunto de juegos humanos. Además, el conflicto, las emociones y las experiencias (Lopez y Villanueva, 2025).

Los cuentos, leyendas y narraciones orales y escritas forman parte de la lectura recreativa. Las manifestaciones son una manera para que la familia disfrute y aprenda. Por este medio, se logra el contacto con manifestaciones tradicionales, propias de una cultura determinada. De esta forma puede ser un gran aliado en el desarrollo del arte y diseño en los niños. De esta forma, el acto de leer recreativamente no suele limitarse a un texto, sino que tiene varios acercamientos al codificado (Lopez y Villanueva, 2025).

El placer que se produce al leer un texto recreativo no proviene de la historia que el mismo cuente, ni de la información en el caso de un texto informativo. Son elementos del texto, como el lenguaje, el estilo, la estructura y los recursos expresivos, que contribuyen a esa impresión (Lopez y Villanueva, 2025).

Por lo tanto, el deleite que nos da leer una novela puede ser muy distinto al que nos da un poema o una obra teatral. Se debe a que cada género tiene sus propias particularidades que permiten al lector experimentar diferentes tipos de emociones y reflexiones, así como belleza (Lopez y Villanueva, 2025).

En los diferentes espacios y niveles educativos, la posibilidad de que los estudiantes lean textos recreativos resulta de gran importancia para enriquecer la lectura y la cultura. Este aspecto adquiere especial relevancia en el ámbito de la educación secundaria. El que los adolescentes lean diferentes tipos de texto, que les proporcionan diferentes formas de placer lector, no significa que estos no tengan ningún tipo de valor educativo. Los textos recreativos son muy formativos, ya que permiten potenciar numerosas competencias de tipo comunicativo, cognitivo y socioemocional. Mediante los textos recreativos los estudiantes pueden ampliar vocabulario, fortalecer su comprensión de lectura, mejorar su pensamiento crítico o reflexionar sobre las múltiples y complejas situaciones humanas desde diferentes ángulos (Lopez y Villanueva, 2025).

Del mismo modo, aprenden en el mundo a partir de los textos literarios. Esto incluye la historia, la sociedad, los pueblos, los conflictos culturales, las experiencias personales y muchas cosas más. A pesar de que puede no ser un texto literario, es un tipo de artículo que no busca informar. Sin embargo, se puede ver que existen datos que nos dan acceso a ciertos conocimientos. Así pues, la elaboración de dicho texto está propiciando una formación más amplia y satisfactoria del alumnado (Lopez y Villanueva, 2025).



Allí es donde se tiene que hacer una buena selección de materiales para la lectura para que la lectura recreativa cumpla su finalidad educativa. Una de las cosas que debe poner atención es el uso de textos variados. Cuando los estudiantes leen materiales disímiles, con géneros, estilos y orígenes diferentes, tienen la posibilidad de descubrir otras formas de escribir y tener sus propios intereses lectores. Por eso, se tiene que ofrecer algo muy variado y heterogéneo, por el motivo anterior y para mantener que no se pierda la motivación. También porque las necesidades y gustos de cada uno son distintos, y de esta manera (Lopez y Villanueva, 2025).

Los textos también poseen un determinado grado de dificultad y eso es importante. Los textos no deben ser demasiado sencillos ni excesivamente complejos para el alumnado. Los textos que se eligen deben ser acordes al nivel de desarrollo del lector, tanto en lo referente a su edad como al tipo de texto, para así poder ir adquiriendo progresivamente, más habilidades de comprensión y desarrollar su autonomía (Lopez y Villanueva, 2025).

Por último, el texto recreativo elegido debe estar relacionado de alguna forma con los objetivos y los contenidos trabajados en el currículo. No significa perder libertad de lectura, sino que las vivencias de ellos con la lectura recreativa sean parte de una propuesta pedagógica que favorezca el desarrollo de habilidades comunicativas, el fortalecimiento del pensamiento crítico y la formación de hábitos lectores permanentes (Lopez y Villanueva, 2025).

Si hay un ajuste entre los intereses de los alumnos y los fines educativos, la lectura recreativa puede ser un instrumento potente para generar aprendizajes significativos y una buena relación con la lectura (Lopez y Villanueva, 2025).

A modo de conclusión podemos decir que la lectura recreativa es mucho más que un simple pasatiempo. Con los múltiples géneros, formatos y experiencias estéticas que tienen a su disposición los estudiantes, se genera un horizonte amplio y abierto que les da la oportunidad de apropiarse del texto de forma óptima. Por lo tanto, la lectura recreativa es la más correcta, dado que los adolescentes deben ejercerla en esta época, para que pueda ser adecuada (Lopez y Villanueva, 2025).

Contexto educativo y retos actuales

En la educación secundaria se consolidan competencias comunicativas, cognitivas y culturales que permitirán al estudiante desenvolverse con autonomía en diferentes contextos.: Resolución de problemas. intelligence Talento. La educación secundaria es la etapa escolar que prepara para el. Y una enterradora 6 una lectura interesante es un pasatiempo. Una lectura divertida es un pasatiempo que permite pasar un buen rato, ya que brinda diversión y entretenimiento a través de sus libros, cuentos y cuentos de fantasía (Loor et al., 2025).

Para un procedimiento de lectura interesante es un pasatiempo de animales. Algunos pueden ser el aprender a nadar, leer es un pasatiempo, adivinar la suerte, entre otros. Sin embargo, existe un procedimiento que se diferencia del resto, se llama Peyote (Loor et al., 2025). Desde esta



perspectiva se debería conferir un protagonismo especial a los textos recreativos y, a su vez, incluir en primer lugar, la lectura y el análisis de novelas, cuentos, poemas, obras dramáticas y otras manifestaciones literarias en la programación lectora de la educación secundaria. La lectura de este tipo de textos fomenta, además de la comprensión lectora, el desarrollo de la imaginación, de la sensibilidad artística, de la crítica y de la reflexión. Asimismo, la lectura habitual de textos literarios favorece la constitución de una identidad lectora y genera hábitos para su lectura, lo que resulta del mayúsculo promedio para la constitución adolescente (Loor et al., 2025).

Los lineamientos curriculares del sistema de educación secundaria insisten en el valor de la lectura recreativa y hacen referencia a la necesidad de hacerla participar, en forma significativa, de actividades de aula diversas. Si esto fuera verdad la lectura recreativa de la lengua y la literatura deberían ser protagonistas de la práctica docente a través de experiencias lectoras que no se reduzcan a una evaluación de contenidos o a la realización de una tarea. No obstante, el escenario que se encuentra en muy diversos medios es mucho otro. A través de diferentes investigaciones se observa que la literatura recreativa tiene una presencia muy restringida en las escuelas secundarias y que está subordinada a actividades netamente curriculares o evaluativas (Loor et al., 2025).

Los diferentes estudios realizados en torno a los hábitos lectores de los adolescentes señalan que durante el paso de la adolescencia a la juventud se produce un descenso en la lectura (Loor et al., 2025). A pesar de

que es uno de los grupos educativos que más se comprometen con este hábito, y que todo el mundo coincide en que leer es importante no termina de adquirirse el hábito lector. Las cifras que han surgido de estudios muestran que una parte importante de los jóvenes lee poco o nada por gusto. Very striking as they are the main affected people. Un alto porcentaje de adolescentes no se plantea la lectura como una alternativa o actividad más. No se les permite el contacto frecuente con los textos literarios, al menos por parte de las autoridades a los adolescentes. Planteo sin lugar a dudas (Loor et al., 2025).

Diversos estudios nacionales e internacionales revelan que una cantidad importante de jóvenes dicen que sólo leen cuando la tarea lo exige. Igualmente, una parte considerable de los adolescentes dice que raramente o nunca lee por sí mismo. La lectura recreativa no ocupa a día de hoy un lugar relevante en la vida cotidiana de muchos estudiantes. Este hecho, que es bien conocido, podría favorecer el desarrollo intelectual y académico (Loor et al., 2025).

La vida centrada en la tecnología podría dañar la salud mental. El apretado horario y la agitación en la sociedad moderna han causado un incremento del estrés y la ansiedad entre adolescentes. Los adolescentes encuentran difícil atender la rutina escolar, las tareas y el estudio para los exámenes, las clases para el futuro y las salidas sociales. El organismo no está preparado todavía para manejar la presión estrés debido a que la madurez biológica tiene un desfase. En última instancia, se derrumba la confianza y autoestima (Loor et al., 2025).

Las crecientes exigencias a los adolescentes inciden también en su rendimiento escolar. Se debe al aumento de la competencia en las admisiones universitarias, hay exceso de programación educativa y extracurricular. Sin embargo, la sobrecarga de horario hace que la gente se desmotive y se suicide por el bajo rendimiento académico. La calidad (Loor et al., 2025).

La lectura implica interpretar mensajes que se encuentran dentro de un texto, así como también, otros elementos que tienen significado (Loor et al., 2025). Puedes hacer deporte de manera recreativa, profesional o educativa, y no lo creas, lo puedes hacer en cualquier sitio. Claro que sí, el ideal es que se haga la lectura en lugares tranquilos para que las personas capten mejor el texto (Loor et al., 2025).

A través del tiempo, han evolucionado varios tipos de lectura, y cada uno cuenta con unas características muy particulares. Normalmente, su utilización depende del texto y del objetivo de cada uno de los lectores (Loor et al., 2025).

Los estudiantes pueden pasar un tiempo recreativo leyendo fuentes que no son académicas. Además, les ofrece la oportunidad de ver su uso de las habilidades de lectura para disfrutar y comprender plenamente un texto. A través de esto, se puede averiguar y utilizar pistas, y un significado más sólido que con textos técnicos. La lectura recreativa se ayudará en la mejora de la comprensión lectora a partir de muchas actividades que se hagan en el aula (Loor et al., 2025).

El cómico ha decidido hacer una broma con sus alumnos. El cómico jugará a "Adivina el turno" con los alumnos. En este juego, primero el cómico tiene que adivinar un número pero no se lo dirá a los alumnos. Entonces el comediante dibujará algunas líneas seguidas de círculos en las intersecciones de estas líneas. Después, el comediante va a preguntar a los alumnos que el número adivinado por el comediante está más cerca del número de líneas o del número de círculos. En esta broma en particular, ningún estudiante es capaz de adivinar la respuesta correcta porque no conoce el significado del número más cercano. El concepto de número más cercano es muy simple. El número más cercano a otro número determinado es el que tiene menor diferencia con el número considerado (Loor et al., 2025).

La frase: "Se aprende en el entorno que mejor se ajuste a la persona" pone en blanco y negro el significado de la educación inclusiva. Este concepto está haciendo un cambio radical en la educación del mundo que la hace accesible para todos. a. Cuál es el impacto en la actual sociedad de la educación inclusiva. ¿Cómo la educación inclusiva impacta en la sociedad actual? Hay resultados esperados y no esperados. Agrupa niños de diferentes categorías para educarlos e interactuar entre educadores, alumnos y otros miembros presentes de la comunidad. Incluye a niños con dificultades de aprendizaje, diversas discapacidades y dotados. La educación inclusiva, atendiendo a necesidades e intereses distintos. Más bien, actúa como el centro de varios caminos. Los caminos de la educación inclusiva son; instrucción personalizada, aprendizaje diferenciado, acceso y participación (Loor et al., 2025).

Acceso a recursos y brechas digitales

La metacognición en la lectura es el nivel de conciencia que el lector tiene sobre sus propios procesos de comprensión, y la capacidad de supervisarlos, regularlos y ajustarlos de forma intencional para mejorar su desempeño lector. Este proceso incluye tanto darse cuenta de cómo uno está comprendiendo un texto, como reconocer cuando hay dificultades, identificar sus causas y tomar decisiones estratégicas para superarlas (Suárez et al., 2023).

Desde este punto de vista, el lector metacognitivo no se queda en una lectura automática, sino que controla activamente su interacción con el texto. Esto implica planificar la lectura antes de empezar a leer, controlar la comprensión mientras se lee y evaluar los resultados después de haber terminado de leer. De este modo, la lectura se convierte en una práctica consciente y autorregulada, donde el individuo participa activamente en la construcción de significado (Suárez et al., 2023).

El uso de estrategias de comprensión de forma flexible también forma parte de la regulación metacognitiva. Por ejemplo, el lector puede volver a leer fragmentos difíciles, hacer inferencias, subrayar ideas importantes, plantear preguntas, resumir información o relacionarla con conocimientos previos. Estas estrategias no se aplican mecánicamente, sino que se escogen y adaptan en función de las necesidades del texto y de los objetivos de la lectura (Suárez et al., 2023).

De igual manera, la metacognición permite al lector reconocer sus fortalezas y debilidades como tal, contribuyendo así a un proceso de mejora

continua. Al identificar cuáles de sus estrategias son más efectivas y cuáles necesita reforzar, el individuo puede ir desarrollando un estilo de lectura más eficaz, autónomo y adecuado para los diferentes tipos de textos y contextos (Suárez et al., 2023).

En la educación, esta habilidad es esencial para el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Los estudiantes con habilidades metacognitivas más avanzadas son los que mejor comprenden los textos, pues saben detectar inconsistencias, aclarar dudas y modificar sus estrategias de lectura en función de la complejidad del material. Asimismo, el control consciente permite reflexionar sobre la información que se recibe, lo que contribuye a una interpretación más profunda y fundamentada (Suárez et al., 2023).

La metacognición está estrechamente vinculada al pensamiento crítico, puesto que ambas capacidades implican reflexión, análisis y evaluación del propio proceso cognitivo. Al monitorear su comprensión, el lector podrá cuestionar la validez de sus interpretaciones, considerar otras perspectivas y corregir posibles errores de razonamiento, lo cual fortalece la calidad de sus juicios y conclusiones (Suárez et al., 2023).

En un contexto educativo más amplio, el desarrollo de la conciencia metacognitiva es clave para la formación de lectores autónomos y estratégicos. Esto permite que los estudiantes no dependan exclusivamente de la guía del docente, sino que sean capaces de gestionar su propio aprendizaje, adaptarse a diferentes tipos de textos y afrontar los desafíos de la comprensión lectora de manera efectiva (Suárez et al., 2023).

La metacognición en la lectura es la conciencia y el control que el lector tiene de sus procesos de comprensión, lo que le permite regular estrategias cognitivas y mejorar tanto su desempeño lector como su capacidad de pensamiento crítico. Se trata de una competencia indispensable para lograr una lectura autónoma, reflexiva y eficaz durante toda la vida (Suárez et al., 2023).

Prácticas de enseñanza para la lectura recreativa

Dentro de las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de la lectura recreativa es fundamental considerar un conjunto de elementos que influyen directamente en la formación de competencias lectoras en los estudiantes. De estos elementos, son de destacar la selección de los textos, el diseño de las actividades de acompañamiento al proceso de lectura, y las estrategias empleadas para su evaluación. Estos componentes no actúan de forma aislada, sino que se articulan en una propuesta didáctica integral que pretende favorecer experiencias lectoras significativas en el contexto escolar, sobre todo en la educación secundaria (Mantilla, 2023).

Las propuestas de enseñanza de la lectura recreativa están basadas en investigaciones anteriores y en evidencias empíricas que respaldan la importancia de fomentar prácticas lectoras sistemáticas en el aula. Estos estudios avalan la necesidad de integrar estrategias que estimulen el gusto por la lectura y, al mismo tiempo, contribuyan al desarrollo progresivo de habilidades de comprensión, interpretación y reflexión crítica. En este sentido, la lectura recreativa no se concibe solamente como una actividad de

entretenimiento, sino como un recurso pedagógico con un alto potencial formativo (Mantilla, 2023).

En este proceso, uno de los aspectos más importantes es la elección de los textos de recreación, elección que debe basarse tanto en las características del lector como en las características del contexto educativo donde se lleva a cabo la enseñanza. Esto implica considerar una serie de criterios que permitan asegurar que los materiales seleccionados sean pertinentes, estimulen el interés y se ajusten al nivel de desarrollo lector de los estudiantes. La diversidad textual se constituye entonces como un principio fundamental, pues permite brindar múltiples experiencias de lectura que satisfagan intereses, estilos cognitivos y necesidades formativas diversas (Mantilla, 2023).

En este marco, la selección de textos recreativos se orienta hacia propuestas que presenten un nivel de complejidad ajustado al desarrollo óptimo de las habilidades lectoras, dentro de lo que se denomina la zona de desarrollo próximo del estudiante, un concepto propuesto por Bruner (1975). Esta zona hace referencia a aquellos niveles de dificultad que el lector todavía no puede afrontar de manera autónoma, pero que puede superar con el apoyo adecuado, lo que favorece el aprendizaje progresivo y significativo. Por lo tanto, los textos escogidos no deben ser ni demasiado sencillos ni excesivamente difíciles, sino que deben constituir un reto cognitivo adecuado que anime a la adquisición de nuevas competencias (Mantilla, 2023).

La complejidad de los textos puede ser analizada desde diferentes criterios interrelacionados entre sí. Por un lado, se toma en cuenta la

diversidad de géneros literarios, como la narrativa, la poesía, el teatro, el ensayo y otras modalidades que aporten riqueza a la lectura. En segundo lugar, se revisa el equilibrio entre textos de ficción y no ficción, de forma que los estudiantes puedan acceder tanto a mundos imaginarios como a contenidos informativos o reflexivos. De la misma manera, se estudia la relación entre ambos tipos de textos cuando se da de forma explícita, posibilitando establecer relaciones entre la realidad y la representación literaria (Mantilla, 2023).

Otros criterios de importancia son la complejidad lingüística y estructural de los textos, que deben coincidir con el nivel de lectura previsto para los alumnos de literatura juvenil, evitando tanto la simplificación excesiva como la complejidad excesiva. A esto se une la importancia de la proximidad cultural de los contenidos, es decir, la cercanía temática y contextual con la realidad del lector, lo que facilita la identificación, la motivación y la comprensión del texto. De igual manera, se deben tener en cuenta los propósitos comunicativos de los textos en función de las experiencias y del entorno del estudiante, facilitando una lectura significativa y funcional (Mantilla, 2023).

También forman parte de la selección textual otros elementos complementarios como los temas de discusión que pueden suscitar los textos, los países de origen de las obras, la representación de la edad de los personajes y la diversidad étnica presente en las narrativas. Estos aspectos contribuyen a ampliar la perspectiva cultural de los estudiantes, promoviendo la inclusión, la empatía y la comprensión de las diversas realidades. De este



modo, la lectura por placer no sólo fortalece habilidades lingüísticas, sino que también favorece el desarrollo de una conciencia social más amplia y reflexiva (Mantilla, 2023).

Conjunto, la elección apropiada de textos recreativos, así como estrategias didácticas adecuadas y procesos de evaluación consistentes, es fundamental para enseñar la lectura en la educación secundaria. Este enfoque no solo permite mejorar la comprensión lectora, sino que también fomenta el gusto por la lectura, el pensamiento crítico y la formación de lectores autónomos, capaces de interactuar de forma significativa con una amplia variedad de textos y contextos (Mantilla, 2023).

2.2.2. Pensamiento crítico

En la producción académica reciente, el pensamiento crítico suele caracterizarse como un proceso de alto nivel, de naturaleza metacognitiva, deliberada y autorregulada, en el que la persona pone en juego un conjunto articulado de habilidades cognitivas interpretar, analizar, evaluar, inferir y explicar junto con disposiciones o actitudes intelectuales como la apertura de mente, la búsqueda sistemática de razones y la disposición a revisar y, si es necesario, modificar las propias creencias. Dwyer (2023) subraya que el pensamiento crítico no se reduce a “pensar mucho” o a razonar de manera espontánea, sino que implica un juicio reflexivo guiado por criterios, mediante el cual se incrementa la probabilidad de arribar a conclusiones válidas o a soluciones lógicamente sustentadas frente a problemas complejos. En esta perspectiva, el sujeto crítico debe ser capaz de reconocer sus sesgos, monitorear la influencia de las emociones y controlar heurísticos que pueden conducir a errores de razonamiento, de modo que el análisis de la información sea lo más riguroso y justificado posible (Huamán, 2022).

En coherencia con ello, Facione (2020) plantea que el pensamiento crítico está conformado simultáneamente por destrezas y disposiciones. Entre las primeras se encuentran el análisis, la evaluación y la inferencia; entre las segundas, la curiosidad intelectual, la búsqueda de la verdad, la mente abierta, la prudencia al emitir juicios y la actitud de diálogo. Desde su enfoque, una educación de calidad en el siglo XXI debe considerar el desarrollo del pensamiento crítico como uno de sus resultados centrales, pues de él dependen la capacidad de los sujetos para enfrentar la sobreabundancia de información, tomar decisiones fundamentadas y



participar de manera responsable en la vida democrática. Así, el pensamiento crítico no es un añadido opcional, sino un eje transversal que debería orientar la planificación curricular, las prácticas pedagógicas y los sistemas de evaluación (Huamán,2022).

En el campo educativo, la evidencia reciente muestra que el pensamiento crítico puede enseñarse de forma explícita y sistemática, tanto en educación básica como en educación superior. Los trabajos de Núñez-Lira y colaboradores (2020) demuestran que la incorporación deliberada de estrategias didácticas activas —debates estructurados, estudio de casos, resolución de problemas, análisis de situaciones reales— contribuye a mejorar significativamente los niveles de pensamiento crítico en estudiantes de educación básica, en comparación con enfoques centrados solo en la transmisión de contenidos. A nivel universitario, la revisión de Novoa Seminario y Sandoval Rosas (2023) recupera un conjunto de estrategias “situadas” para fortalecer el pensamiento crítico, tales como el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje basado en la investigación, el estudio de casos y los proyectos integradores. Estos autores concluyen que la clave no reside únicamente en la metodología empleada, sino en el diseño de tareas que obligan al estudiante a justificar sus juicios, contrastar diversas fuentes de información, argumentar sus decisiones y someter sus posiciones a escrutinio, en lugar de limitarse a reproducir contenidos memorizados (Huamán,2022).

En la misma línea, Jaramillo Gómez y colegas (2025), a partir de estudios empíricos en contextos universitarios, identifican varios factores que



actúan como determinantes del pensamiento crítico: un clima de aula que fomenta la discusión respetuosa y el cuestionamiento de ideas; sistemas de evaluación centrados en el razonamiento, la argumentación y el uso de evidencias; retroalimentación oportuna y formativa por parte del docente; y prácticas de enseñanza que hacen explícitos los procesos de argumentación, contraste de puntos de vista y reflexión metacognitiva sobre la propia forma de pensar. Estos hallazgos refuerzan la idea de que el pensamiento crítico no emerge por simple exposición a contenidos académicos, sino que requiere condiciones pedagógicas específicas y sostenidas en el tiempo (Huamán,2022).

La relación entre pensamiento crítico y comprensión lectora ha adquirido una relevancia particular en los últimos años. El estudio de Paige, Rupley y Ziglari (2024) evidencia que, en estudiantes de secundaria, indicadores de pensamiento crítico como la capacidad de inducción y deducción explican una proporción significativa de la variabilidad en comprensión lectora, incluso más allá de la fluidez lectora. Esto respalda la tesis de que comprender críticamente un texto supone mucho más que decodificar palabras: implica evaluar la credibilidad de las fuentes, relacionar la información con conocimientos previos, identificar supuestos implícitos, detectar contradicciones y generar inferencias elaboradas que permitan reconstruir el sentido de lo leído. Este panorama dialoga con estudios realizados en contextos latinoamericanos, en los que se reporta que numerosos estudiantes leen de manera predominantemente literal; es decir, pueden responder preguntas directas sobre la información explícita, pero muestran dificultades para cuestionar los supuestos del texto, identificar

sesgos o comparar perspectivas alternativas, lo que se traduce en niveles bajos de pensamiento crítico aun cuando la decodificación es correcta (Huamán,2022).

En cuanto a los modelos y marcos de referencia más recientes, el marco de habilidades de pensamiento crítico desarrollado por ACER (Heard et al., 2025) organiza el constructo en varios dominios interrelacionados: clarificación de la tarea (comprender qué se pide y con qué criterios se juzgará la respuesta), manejo y análisis de la información, generación y evaluación de posibles soluciones, y reflexión o metacognición sobre el propio proceso de razonamiento. Este marco ofrece descriptores de desempeño por niveles y orientaciones específicas para la enseñanza y la evaluación, lo que lo convierte en una herramienta útil tanto para el diseño curricular como para la elaboración de instrumentos de evaluación formativa y sumativa (Huamán,2022).

A escala de las políticas educativas, el marco profesional de la OCDE (2023) para creatividad y pensamiento crítico propone que estas competencias se integren de manera transversal al currículo mediante tareas auténticas, ligadas a problemas y situaciones reales, y mediante dispositivos de evaluación formativa que permitan a los estudiantes comparar fuentes, identificar supuestos, analizar evidencias, dialogar con perspectivas divergentes y revisar sus propias conclusiones a la luz de nueva información. Se trata, por tanto, de desplazar prácticas centradas exclusivamente en la memorización y la repetición hacia experiencias que requieren argumentar, tomar postura y justificarla (Huamán,2022).

En conjunto, la evidencia producida entre 2020 y 2025 converge en al menos tres puntos: primero, el pensamiento crítico es un constructo complejo que integra habilidades y disposiciones, pero que puede desarrollarse con enseñanza intencional; segundo, su fortalecimiento exige instrucción explícita, tareas contextualizadas y sistemas de evaluación coherentes con los objetivos de pensamiento crítico; y tercero, la lectura —particularmente cuando se aborda de forma analítica, reflexiva y dialógica— constituye un escenario privilegiado para ejercitar y observar el pensamiento crítico. Este último aspecto resulta especialmente relevante para investigaciones que vinculan lecturas recreativas y pensamiento crítico, pues sugiere que los espacios de lectura por placer, bien diseñados, pueden convertirse en oportunidades concretas para que los estudiantes formulen preguntas, contrasten interpretaciones, cuestionen discursos y desarrollen una actitud crítica frente a los textos y la realidad que los rodea (Huamán, 2022).

Fundamentación teórica del pensamiento crítico

El pensamiento crítico suele describirse como una construcción teórica, como una especie de metáfora en psicología, al referirse a un conjunto de procesos mentales complejos cuya delimitación precisa resulta difícil tanto conceptual como metodológicamente. Por su carácter multidimensional, la forma de definirlos y valorarlos no es totalmente clara y, por tanto, se han producido varias interpretaciones en el mundo académico. Sin embargo, existe un consenso general en la investigación educativa en cuanto a que el pensamiento crítico implica la capacidad de analizar, evaluar

y emitir juicios sobre afirmaciones, ideas o situaciones de manera reflexiva, fundamentada y razonada (Huamán,2022).

Aunque existe este acuerdo general, no siempre queda clara la manera en que consisten exactamente los procesos de reflexión o los criterios de razonamiento que lo conforman, lo que ha dado lugar a múltiples enfoques teóricos provenientes de distintas disciplinas como la psicología cognitiva, la filosofía, la pedagogía y las ciencias sociales. Esta diversidad de miradas ha enriquecido el concepto, pero también ha contribuido a su complejidad y ha dificultado llegar a una única definición operativa (Huamán,2022).

En el ámbito educativo, el pensamiento crítico es de relevancia fundamental, pues se considera una competencia necesaria que los estudiantes deben adquirir para interpretar información de forma autónoma, tomar decisiones informadas y construir juicios de valor sólidos. En este sentido, la educación no debe enfocarse únicamente en la transmisión de conocimientos, sino también en la formación de sujetos capaces de cuestionar, analizar y reflexionar acerca de lo aprendido. Aun cuando no se promueva expresamente una actitud crítica ante los textos escritos, se espera que la comprensión lectora suponga la capacidad de valorar la veracidad, la coherencia, la validez de la información leída (Huamán,2022).

En la segunda mitad del siglo XX se han desarrollado diversas propuestas pedagógicas orientadas a fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en la educación secundaria. Estas propuestas buscan incorporar estrategias didácticas que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades



de razonamiento, análisis y evaluación, integrándolas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo esencial de estas aproximaciones consiste en robustecer la habilidad de los estudiantes para lidiar con problemas complejos y con información diversa de forma reflexiva y argumentada (Huamán,2022).

Dentro de los abordajes más reconocidos para el desarrollo del pensamiento crítico se encuentran la instrucción explícita de habilidades de pensamiento, el aprendizaje basado en problemas, el razonamiento histórico y la alfabetización crítica. El pensamiento crítico se enseña de manera explícita desde la psicología cognitiva haciendo hincapié en la enseñanza directa de habilidades como la lógica, el razonamiento argumentativo, la evaluación de evidencias e inferencia. Esta forma de enseñanza tiene como objetivo que los alumnos aprendan estrategias de forma sistemática que les ayuden a mejorar su capacidad de razonamiento, y que puedan aplicarlas en diferentes contextos tanto académicos como cotidianos (Huamán,2022).

Por otra parte, el aprendizaje basado en problemas está fundamentado en la teoría de la cognición situada y en los principios del aprendizaje social, planteando situaciones de aprendizaje auténticas que resultan significativas para los estudiantes. En este enfoque, los estudiantes deben abordar problemas complejos que les exigen buscar información de forma activa, colaborar con otras personas y construir soluciones de forma conjunta, lo cual favorece tanto el desarrollo cognitivo como socioemocional (Huamán,2022).

El enfoque del razonamiento histórico surge como una crítica a los modelos tradicionales de comprensión lectora, que se centran únicamente en la inferencia y en la construcción de representaciones mentales del texto. Desde este punto de vista, toda lectura se concibe como un proceso de análisis crítico de argumentos, donde el lector evalúa la evidencia, confronta fuentes y reconstruye sentidos desde una posición interpretativa y valorativa. Este enfoque resalta la necesidad de ver los textos como construcciones históricas y discursivas que han de ser analizados de manera crítica (Huamán,2022).

Por último, la alfabetización crítica se construye en la perspectiva de los proyectos educativos del siglo XXI y apunta a la formación de sujetos estudiantiles capaces no sólo de consumir información sino también producirla de forma consciente, ética y reflexiva. Esta postura promueve una actitud crítica ante los discursos sociales, mediáticos y digitales y fomenta la creatividad, la participación activa y la responsabilidad social. Tienen como fin formar sujetos capaces de interpretar la realidad desde diferentes ángulos y de intervenir en ella de manera informada y reflexiva (Huamán,2022).

Estos enfoques pedagógicos evidencian la evolución del concepto de pensamiento crítico en la educación y su creciente relevancia en la formación de estudiantes preparados para afrontar los desafíos de una sociedad compleja, inundada de información y en constante necesidad de decisiones fundamentadas (Huamán,2022).

Enfoques pedagógicos para promover el pensamiento crítico en secundaria

La promoción del pensamiento crítico en la educación secundaria ha sido abordada desde diferentes perspectivas pedagógicas, las cuales responden a distintos marcos teóricos y enfoques disciplinares. En primer lugar, destaca la instrucción explícita del pensamiento crítico y la argumentación, sobre todo desarrollada en el área de la enseñanza de la lengua. Este enfoque ha sido ampliamente investigado y se basa en la idea de que las habilidades de razonamiento, de evaluación de evidencias y de construcción de argumentos pueden enseñarse de forma directa y sistemática, integrando dichas habilidades en las prácticas de lectura, escritura y oralidad (Carrillo, 2025).

En segundo lugar, el aprendizaje basado en problemas y el razonamiento histórico han sido considerados estrategias particularmente efectivas para fomentar el pensamiento crítico en contextos escolares. El aprendizaje basado en problemas propone situaciones reales o simuladas que exigen que los estudiantes analicen información, formulen hipótesis, colaboren con sus pares y elaboren soluciones fundamentadas, fomentando así un aprendizaje activo y significativo. Por su parte, el razonamiento en el área de historia fomenta el desarrollo de habilidades críticas al invitar a los estudiantes a interpretar fuentes, comparar versiones de los hechos, analizar causas y consecuencias, y comprender los procesos históricos desde múltiples perspectivas (Carrillo, 2025).

También desde el ámbito específico de la enseñanza de la lectura se han desarrollado enfoques orientados a fortalecer el pensamiento crítico. Una de ellas es la alfabetización crítica que se centra en la comprensión de los textos como construcciones discursivas atravesadas por intereses sociales, políticos, culturales y económicos. El propósito de esta postura es que los alumnos no sólo entiendan los textos en su significado literal, sino que sean capaces de descubrir las ideologías, las intenciones y las relaciones de poder que influyen en la producción de algunos discursos y en la exclusión de otros (Carrillo, 2025).

Otra estrategia significativa para el desarrollo del pensamiento crítico en secundaria es el uso de textos literarios con contenido crítico. La literatura les permite a los estudiantes acercarse a problemáticas sociales, éticas y humanas, lo cual les permite cuestionar la realidad, reflexionar acerca de distintas formas de vida y comprender las perspectivas de otros sujetos. En este sentido, la literatura se erige como un espacio privilegiado para el examen de los conflictos, valores y representaciones del mundo, posibilitando una lectura reflexiva y profunda (Carrillo, 2025).

La instrucción explícita del pensamiento crítico se basa en la premisa fundamental de que estas habilidades no son innatas, sino que pueden ser enseñadas, desarrolladas y perfeccionadas mediante una instrucción sistemática. Desde este punto de vista, se entiende que el fortalecimiento del pensamiento crítico influye directamente en un mejor desempeño lingüístico, especialmente en situaciones argumentativas, tanto en la producción como en la comprensión de discursos orales y escritos. En otras palabras, los

estudiantes que desarrollan habilidades críticas están mejor preparados para construir argumentos coherentes, para evaluar la validez de las ideas y para comprender textos de manera más profunda y analítica (Carrillo, 2025).

Para las intervenciones vinculadas con la alfabetización crítica, la meta no se limita a la comprensión del contenido del texto. El lector se busca que sea activo frente al discurso, capaz de analizarlo en sus distintos niveles de construcción. Esto implica no sólo interpretar e inferir significados, sino también observar cómo se ordenan las ideas, qué voces se incluyen o se excluyen, qué recursos lingüísticos se utilizan y qué intenciones subyacen al texto. De esta forma, la lectura se convierte en un proceso de análisis crítico del discurso, en el cual el estudiante adquiere una comprensión más profunda, reflexiva y consciente de los mensajes que recibe (Carrillo, 2025).

Estos enfoques indican que la promoción del pensamiento crítico en la educación secundaria necesita estrategias diversas y complementarias, que combinen la enseñanza explícita de habilidades cognitivas con experiencias de aprendizaje significativas. De este modo se fomenta la formación de estudiantes capaces de analizar, cuestionar y entender críticamente la información, desarrollando competencias fundamentales para su vida académica y su participación en la sociedad (Carrillo, 2025).

2.3. Marco conceptual

Análisis de información

Cuando leemos un texto, nuestro cerebro hace más que procesar palabras. Extrae capas de significado: identifica qué es central y qué es apoyo, traza conexiones entre ideas, evalúa si todo encaja de manera coherente. Lo interesante es que simultáneamente estamos comparando lo que leemos contra lo que ya sabemos. ¿Es creíble? ¿Importa? ¿Está bien explicado? Esto no es un proceso pasivo. Requiere que discriminemos entre información principal y secundaria, que reconozcamos la arquitectura del texto (cómo está armado), que verifiquemos la lógica interna. Y cuando funciona bien, nos permite no solo comprender el significado literal, sino cuestionar, aceptar o rechazar lo que el autor propone. La verdad es que la comprensión textual es donde se fragua el pensamiento crítico. Sin esta capacidad de examinar, conectar y juzgar, simplemente consumimos palabras. Con ella, construimos conocimiento (Facione, 2015).

Argumentación crítica

Pensar bien no es cosa fácil. Significa que uno tiene que leer, analizar, reflexionar y luego estar en condiciones de expresar lo que piensa con claridad. Pero además requiere más que eso: hay que respaldar lo que se dice con razones sólidas, con datos, con lógica. Se trata de armar un argumento que tenga pie y cabeza, donde cada idea conecte con las otras y cada conclusión se justifique. Lo interesante es que esto no es un proceso cerrado. A medida que uno encuentra nuevas pruebas o enfrenta perspectivas distintas, tiene que estar dispuesto a ajustar la postura. No es

debilidad, sino todo lo contrario: es lo que permite construir un pensamiento de verdad crítico, capaz de dialogar con otros y, cuando es necesario, de persuadir sin recurrir a trucos retóricos baratos. Al final, quien sabe argumentar así con firmeza, pero sin rigidez termina comprendiendo mejor las cosas y comunica de forma más efectiva. (Ennis, 2018).

Comprensión lectora

Cuando lees un texto, tu cerebro hace mucho más que recopilar palabras. Necesita tejer lo que está escrito con lo que no lo está: los silencios, las insinuaciones, el tono que impregna cada línea. Eso es lo que distingue leer de verdad de simplemente pasar los ojos por una página. La comprensión funciona en capas. Está lo obvio, claro: las afirmaciones directas, los datos que saltan a la vista. Pero también está lo velado. Un escritor nunca dice todo. Confía en que captarás qué deja entre líneas, qué se deduce del contexto, qué se filtra en la manera de elegir las palabras. Leer bien significa notar esas ausencias tanto como las presencias. Cuando integras ambas cosas lo explícito y lo tácito tu mente construye algo más robusto que una suma de frases. Ves cómo una idea se relaciona con otra, dónde el argumento gira, qué presupuestos hay debajo de lo que se dice. Detectas matices que un lector superficial nunca captará. Y aquí está lo útil: esa comprensión profunda no se queda en la página. Te la llevas. Puedes aplicarla después en situaciones distintas, porque entendiste no solo qué decía el texto, sino por qué lo decía, cómo encajaban sus piezas. Eso es lo que permite transformar la lectura en algo práctico, en herramienta (Solé, 1992).

Evaluación crítica

Cuando leemos algo, no simplemente lo aceptamos. Lo cuestionamos. Comparamos lo que dice el texto con lo que ya sabemos, buscamos si hay pruebas sólidas detrás de las afirmaciones, revisamos quién lo escribió. Eso es evaluar un texto. Este proceso tiene componentes claros. Primero, está la verificación contra el conocimiento previo: ¿encaja esto con lo que entiendo del tema? ¿contradice algo importante que sé? Segundo, la evaluación de las fuentes: ¿quién lo dice y por qué debería confiar? Tercero, el análisis de los argumentos mismos: ¿están bien contruidos? ¿los datos que citan son reales o selectivos? Lo interesante es que este trabajo crítico no es automático. Requiere que el lector se haga activo, que ponga su propio juicio a trabajar. Y eso tiene consecuencias reales. Un lector que simplemente traga información es vulnerable a sesgos, a datos falsos, a argumentos manipuladores. Uno que evalúa que contrasta, que cuestiona, que pesa la credibilidad construye una comprensión más sólida. Porque al final, leer con criterio es más que filtrar lo falso. Es una forma de pensar. Te obliga a sostener tus propias creencias con argumentos, a reconocer cuándo algo desafía lo que creías saber, a decidir si cambias de opinión o por qué no. Eso es lo que diferencia entre consumir información y entenderla de verdad (Facione, 2015).

Hábito lector

La lectura habitual es aquella que se debe realizar de forma constante y siempre en el tiempo, sino también de forma voluntaria. No es suficiente con hacer ejercicio solo una vez a la semana o al mes, sino que debe



realizarse mucha más seguido que eso. También, si se efectúa frecuentemente la actividad se encuentra con frecuencia en la misma actividad. Propicia la fantasía en los menores, La lectura es un proceso en el que los niños representan acciones con diferentes personajes. Ellos imaginan el escenario, interactúan con los personajes y visualizan situaciones insertas que ocurren en el proceso. Incluso en ella aparecen algunos pensamientos críticos y creativos. Fomenta el desarrollo de la imaginación de los niños, el contexto que ofrece cada libro hace que los niños lo vivan, formulando sus propias opiniones que les dan libertad de pensamiento. Desde el punto de vista lingüístico, un hábito lector frecuente enriquece vocabulario, permite manejar estructuras gramaticales más complejas y mejora la capacidad de expresión oral y escrita. Igualmente, estar en contacto permanente con diferentes textos favorece una mejor comprensión de la lengua y refuerza las competencias comunicativas para desenvolverse en distintos medios. A través de una lectura constante se desarrollan habilidades de reflexión y crítica. El contacto con ideas, puntos de vista y experiencias de los textos da a los lectores la posibilidad de decodificar un mensaje, argumentar su opinión, cuestionar los argumentos y producir un juicio. Por eso se ayuda a que las personas desarrollen la capacidad de pensar críticamente para formarse una opinión acerca de la realidad que la rodea de manera independiente. La lectura frecuente y voluntaria es una herramienta esencial. Otra forma de decirlo es: "instrumento que ayuda al desarrollo integral de las personas". El desarrollo del pensamiento (atención, memoria, razonamiento, imaginación) se realiza a

partir de la palabra. Ayuda a potenciar la autonomía y el aprendizaje al tiempo que colabora en la sociedad del conocimiento (Cassany, 2006).

Habilidad inferencial

La capacidad de establecer inferencias por parte del lector a partir de lo que dice y lo que no dice el texto. Con esto se refería el autor a la capacidad del lector para distinguir qué información del texto, local o global, forma parte del mensaje del autor y qué información rellenamos mediante el uso de indicios textuales a partir de nuestro conocimiento previo y razonamiento. El proceso inferencial consiste en poder deducir algo que el autor no dice de forma explícita, sino que tú puedes entenderlo por las pistas que se encuentran en el contenido. Para hacer una inferencia el lector deberá, tras una serie de detalles que podrá analizar, aprender a interpretar, observar la relación de causa y efecto, relacionar lo que ve en el texto con otras experiencias y conocimientos que ya posea el lector. Así, la comprensión lectora se convierte en una actividad activa y constructiva, en la que el lector participa activamente en la construcción del significado. De esta forma, esta capacidad facilita las conexiones lógicas entre hechos, personajes, acontecimientos e ideas que surgen. Por ejemplo, se utiliza para marcar la secuencia temporal, comparar, determinar consecuencia, reconocer un problema o prever resultado. Estas estrategias cognitivas generan un entendimiento más profundo y coherente del texto ya que permiten captar aspectos que no podrían ser captados a partir de una lectura que sólo tomara en cuenta lo literal. Una de las manifestaciones de la capacidad inferencial es la anticipación de significados. Lo que esto implica, es que a partir de unas

determinadas palabras o expresiones; unos títulos o imágenes o del contexto narrativo, el lector realiza unas hipótesis sobre el contenido del texto y hace predicciones sobre unos acontecimientos o hechos que, seguramente, aparecerán más adelante en el texto, así como sobre una información que será verificada, modificada o comprobada a lo largo de la lectura. La capacidad inferencial colabora en el desarrollo del pensamiento. También es útil para el desarrollo del pensamiento crítico que nos posibilita juzgar los mensajes que recibimos. Este ejercicio nos permite observar y analizar la comunicación que no es explícita; a su vez, colocando en el lugar del otro. Un lector con nivel de inferencia adecuado lee un texto argumentativo, por ejemplo. Este lector es capaz de analizar en mayor profundidad. En el ámbito educativo, esta habilidad ayuda a que los alumnos logren niveles superiores de comprensión lectora. En general, el aprendizaje de inferir en los niños facilita el aprendizaje de todas las áreas y los aspectos del conocimiento. Por esta razón son capaces de procesar información compleja, relacionarla y combinarla para crear significados a partir de la lectura. Por ello, esta competencia es una de las destrezas fundamentales para la formación de un lector autónomo, reflexivo y capaz de relacionarse de forma crítica y efectiva con diferentes tipos de textos (Solé, 1992).

Lectura

El fenómeno múltiple que es la lectura no puede ser fácil. La lectura es un proceso complejo a nivel cognitivo, lingüístico y sociocultural. A causa de esto, una persona lee símbolos y signos para construir significados, comprender mensajes y acceder a un conocimiento. En otras palabras, la



lectura no es sólo desciframiento de unas palabras o el reconocimiento de las estructuras gramaticales. También implica una interacción del lector con el texto y el contexto de lectura. La lectura, desde un enfoque cognitivo, es una actividad que requiere de un conjunto de operaciones o acciones mentales en torno a una información escrita. Ejemplos de las operaciones son la atención, la percepción, la memoria, la inferencia, el análisis, la síntesis, la noción. Reconocimiento de las letras sincronizadamente con los sonidos. Estos procesos permiten determinar la idea principal y secundaria, relacionar, inferir y suponer. Y así es como la comprensión surge de la actividad intelectual en la que el lector participa activamente en la composición del significado. Igualmente, se considera una práctica sociocultural. Los textos no generan su significación de forma aislada. Los significados de los textos son creados por los lectores que los interpretan de manera que les sea útil. Adicionalmente, ahora que la información está disponible a un clic, los lectores también decodifican la información con la vivencia de su propia vida y los diferentes marcos de referencia culturales. Una misma lectura puede generar diferentes interpretaciones, lo que se debe a las características culturales, educativas y sociales de quien lo realiza. Se da una interacción dinámica entre la información explícita y los conocimientos que tiene el lector durante la lectura. Gracias a esto, logramos comprender lo que dice un texto de forma implícita. En otras palabras, la construcción del significado facilita la elaboración de inferencias, interpretaciones y reflexiones críticas. Por lo tanto, la lectura ayuda a construir conocimientos. La lectura hace que los alumnos comprendan los mensajes escritos. También, se trata de esa actividad que hace muy fácil comunicarse a través de códigos escritos. Es

clave para el desarrollo personal. Asimismo, la lectura sirve para enriquecer el vocabulario, mejorar la comunicación, la crítica y el aprendizaje continuo. Además de eso, ayuda mucho en conseguir otra perspectiva de la realidad, conocer otras culturas, entender fenómenos sociales y desarrollar una mayor capacidad de reflexión y análisis. En el ambiente escolar se considera que la lectura es una competencia fundamental que permite aprender de cualquier área del conocimiento. En el medio escolar, la lectura se considera una competencia básica que va a permitir el aprendizaje de cualquier área de conocimiento. En este sentido, la capacidad de lectura y comprensión de un texto influye en el rendimiento académico. Así, la lectura ayuda a adquirir nuevos conocimientos, colabora en la resolución de problemas, y permite que el estudiantado participe activamente en procesos de aprendizaje más complejos. Por lo tanto, el desarrollo de la lectura, es uno de los principales objetivos de la formación hoy en día. Puede definirse la lectura como un proceso cognitivo y sociocultural, mediante el cual las personas interpretan y comprenden unos símbolos y unas grafías para saber el sentido que tiene lo que se esconde dentro de un texto. La lectura se manifiesta como un proceso interactivo y dinámico que permite a las personas aprender, comunicarse, informar, formar un pensamiento crítico y usar su imaginación. Es un proceso activo que permite a las personas desarrollarse integralmente en todos sus entornos a lo largo de la vida (Cassany, 2006).

Lectura recreativa

La lectura recreativa es una que se lleva a cabo de manera voluntaria, sin ningún tipo de imposición y motivada por una serie de estímulos internos



(por ejemplo, placer, gusto, interés, entretenimiento). La lectura se aparta de la cometida con propósitos escolares. De este modo, podemos entender que no se trata de una lectura que se haga para disfrutar, ni con un objetivo evaluativo, ni obligatorio del colegio o de la empresa. La lectura recreativa es una actividad que no responde a exigencias externas, mucho menos a evaluaciones. Esto provoca que el vínculo que se establece entre la persona y el texto es más espontánea, así como libre. También permite crear hábitos más duraderos. Por esta misma propiedad, la lectura recreativa acarrea un proceso totalmente distinto al de la lectura informativa. Esta elección que ofrece al lector le concede mucho mayor protagonismo y compromiso. Una de las ventajas de leer por placer es que podemos desarrollar nuestra imaginación y creatividad. Esto es, a través de leer novelas, cuentos, poemas, obras de teatro y otros escritos literarios, las personas pueden recrear en su mente imágenes, escenografías, personajes y situaciones reales o ficticias. De la misma forma, la interacción con estos universos favorece la sensibilidad, la empatía y la capacidad de representar diferentes perspectivas sobre la realidad y la experiencia humana. La comprensión lectora se fortalece con la lecturas recreativas. Esto significa que la frecuente exposición a diferentes tipos de texto y contenido aumenta la experiencia de lectura de los alumnos para el desarrollo de las habilidades de comprensión. Los lectores trabajan con las ideas que pasan a ser sus propias ideas. De esta manera, mediante la práctica de la actividad, se van formando estrategias para comprender mejor y construir el significado de manera eficiente. También ayuda en el desarrollo del pensamiento crítico de una persona. La lectura por placer supone abrirse a diversas situaciones,



cuestionar ideas, valorar otros puntos de vista y relacionar el contenido de un texto con nuestras propias experiencias, así como el de otros textos. Se considera así que la producción y el desarrollo de pensamiento crítico, son elementos propicios para alimentar la opinión fundamentada y fortalecer la capacidad crítica, tan necesaria para una participación reflexiva y con juicio. La lectura recreativa puede enriquecer el vocabulario, aumentar la capacidad de expresión oral y escrita y desarrollar las competencias comunicativas necesarias para el aprendizaje. Además, el lector se desarrolla mediante el acceso a diversos géneros y estilos literarios; así como a la diversidad de ideas y palabras. La lectura recreativa es el primer punto de partida en la educación para establecer la autonomía lectora como una actitud que facilite y fomente la lectura. Facilita la inclusión de la lectura recreativa como recurso para los procesos de enseñanza aprendizaje. Esto da la posibilidad a los alumnos de constatar que leer no es sólo una obligación escolar, sino que además es una experiencia valiosa, placentera y formativa. En otras palabras, la lectura recreativa puede ser definida como una práctica de lectura no obligatoria destinada a nadie. Esto es, que no lo realiza con un propósito evaluativo inmediato sino por placer. De esta forma, contribuye al desarrollo intelectual, emocional y cultural del lector. Además, la lectura recreativa logra entrenar a lectores autónomos a través del otorgamiento de significados a los textos. Igualmente, permite no solo fortalecer la comprensión lectora, sino también desarrollar habilidades de pensamiento. A su vez, fomenta específicamente el uso de la imaginación para hacer (Molina, 2012).

Pensamiento crítico



Lo esencial del pensamiento crítico es no tomar las cosas al pie de la letra. Las personas con un pensamiento crítico valoran la objetividad. Piensan más allá de lo superficial y buscan comprender el significado más profundo. Los pensadores críticos tienen la costumbre de investigar y conseguir toda la información posible antes de opinar o concluir. El pensamiento crítico es una competencia que no se agota en la mera apropiación o memorización de conocimientos, sino que implica la intervención activa del sujeto en la construcción y evaluación del sentido de la información que recibe. Esto implica, por ejemplo, la capacidad de, según la diversidad de las fuentes: contrastar información; distinguir entre el hecho y la opinión; identificar incoherencias o falacias; y, finalmente, evaluar la validez y fuerza de la evidencia. Dentro de las habilidades de pensamiento crítico están el análisis, la inferencia, la interpretación, la valoración o evaluación, la argumentación y la autorregulación. Gracias al análisis, se pueden separar los elementos y, por tanto, determina su clasificación, función, etc. Nos ayuda a obtener una mejor comprensión. La inferencia nos permite suponer, hacer hipótesis, y generar conclusiones o consecuencias. Durante el proceso de la interpretación, se logra acceder a la información y su significado que tiene y sus finalidades. Pero además, el pensamiento crítico incluye procesos metacognitivos de reflexión, es decir, la capacidad de reflexionar sobre y controlar sus propios procesos de pensamiento. Lo que sucede es que esto permite a los individuos darse cuenta de los posibles sesgos, errores o limitaciones de su pensamiento. Igualmente, permite que las personas adopten una postura más reflexiva ante la toma de decisiones. Esta calidad autorregulatoria permite que, en todo momento, las personas evalúen la



validez de sus conclusiones. Dentro del sector educativo, uno de los objetivos por los que se intenta formar integralmente a los estudiantes es el desarrollo del pensamiento crítico. Los estudiantes que poseen esta habilidad suelen comprender mejor los contenidos académicos, resolver problemas, hacer buenas preguntas y contribuir a crear conocimiento. Además, refuerza las competencias necesarias para la enseñanza, la investigación y la innovación. Los ejercicios que tal vez no le agraden pero son muy buenos para las rodillas como caminar. Por supuesto, en las rodillas no se ha experimentado en todo, pero lo que es seguro es que andar es un equivalente seguro exactamente a hacer ejercicio por las rodillas. Lo más importante, tus rodillas se fortalecen con el peso justo. Si posee sobrepeso no podrá evitar ejercer presión sobre sus rodillas cada vez que camina. Para evitar el dolor de rodillas, se debe controlar el propio peso, porque a eso se debe todo. Si observamos los mecanismos de las ruedas, entenderás el efecto de palanca en tu rodilla. En la actualidad, el pensamiento crítico es una competencia esencial para el ejercicio ciudadano por el acceso de las personas a gran cantidad de información que debe ser analizada y evaluada de manera estricta para tomar decisiones responsables. Por otro lado, permite que todos los ciudadanos, niños y adultos, sean capaces de enfrentarse a la desinformación. Para finalizar, se puede definir el pensamiento crítico como el conjunto de habilidades cognitivas y reflexivas que permiten analizar, evaluar, inferir y argumentar, de forma razonada y lógica, sobre una información, idea o situación. Esto promueve la toma de decisiones informadas, la efectiva resolución de problemas, y la construcción de un conocimiento sólido. Por tanto, es una competencia imprescindible para aprender, para el desarrollo

personal y para la participación responsable en la sociedad actual. (Facione, 2015).

Razonamiento

El razonamiento es un proceso que permite resolver problemas, comprender situaciones o interpretar información. Cuando razonamos empleamos estrategias cognitivas que nos permiten crear enunciados de manera lógica. Esta habilidad mental permite establecer relaciones entre datos, conceptos, experiencias y evidencias, para construir explicaciones coherentes y formular conclusiones robustas. El pensamiento crítico consiste en reconocer las relaciones entre piezas de información, patrones, establecer comparaciones y relaciones de causa-efecto. Permite la conexión del conocimiento previamente adquirido con la nueva información, dándonos un mejor entendimiento del fenómeno. El pensamiento crítico beneficia la interpretación de hechos y la elaboración de respuestas adecuadas a problemas de cada día. Se trata de ser capaz de tomar decisiones reflexivas en situaciones cotidianas, escolares y profesionales. El razonamiento se utiliza, entre otras cosas, para hacer inferencias. Inferir significa obtener información que no está expresada de forma exacta, sino que puede deducirse a través de evidencias, indicios o relaciones lógicas. De lo que estamos hablando en la redacción de razonamiento inferencial, es de la capacidad para completar información, anticipar consecuencias, conjeturar, e interpretar significados. Por ejemplo, en la lectura, el razonamiento inferencial permite al lector interpretar mensajes ocultos, intenciones del autor o construir un significado que no está directamente escrito. La

extracción de conclusiones lógicas también es posible. El hecho de que se evaluaron datos y evidencias permite llegar así a afirmaciones. Esto se usa para explicar fenómenos o resolver y tomar decisiones. Igual, estas conclusiones pueden surgir de diferentes tipos de razonamientos. El deductivo que en su desenvolvimiento enuncia principios generales para llegar a casos particulares. De otro modo es el inductivo que hace generalizaciones a partir de observaciones. El analógico también está en cuestión y se da entre situaciones similares y da lugar a nuevas interpretaciones. Además, esta capacidad es fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite analizar argumentaciones, valorar evidencias, reconocer contradicciones y evaluar la validez de las afirmaciones. Lo que se afirma sin pruebas, se niega sin pruebas. El razonamiento, dentro del contexto educativo, es una competencia que fomenta el aprendizaje significativo. Esto indica que los estudiantes utilizan la misma para comprender ideas difíciles, establece relaciones entre contenidos de diferentes áreas del conocimiento, resolver problemas matemáticos, interpretar textos e incluso investigación. El fortalecimiento promueve la autonomía intelectual y la facultad de afrontar situaciones novedosas a través de la utilización consciente y estratégica de los conocimientos previos. En realidad, el razonamiento participa en muchos más procesos de los ya escritos. En la cotidianidad, en su más variopinta escenografía igual se practica el razonamiento para la aplicación de ciertos patrones en la toma de decisiones. Por ejemplo, en la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la organización de actividades. En otras palabras, esta no es sólo una cierta reacción, sino que hay una fuerza que lo motiva.

Es el que busca la respuesta que le faltaba, instante que abre una nueva puerta que se conecta de manera lógica a una serie de preguntas anteriores (Ennis, 2018).

Reflexión

Reflexión es un término que proviene del latín *reflexio* y se refiere al acto y el resultado de reflexionar. La reflexión es una actividad cognitiva, es decir, mental mediante la cual una persona analiza, interpreta o reevalúa un pensamiento, saber, experiencia u otra información que le proporciona el medio; y la comprende o genera significados. A través de la reflexión se logra la comprensión de un objeto o hecho. Una persona pensando en una cosa o asunto. A través de la reflexión, los individuos no reciben información de forma pasiva, sino en diálogo con el conocimiento y la experiencia previos. Esto les permite reorganizar esquemas cognitivos para entender, modificar creencias y formular correctamente una conclusión. ¿Qué es la reflexión? 12 palabras y en español. Este proceso envolve a observação crítica dos próprios actos, decisões e formas de pensar. Al reflexionar las personas son capaces de reconocer puntos fuertes, limitaciones, errores y oportunidades de mejora, logrando autoconocimiento y conocimiento al relacionarse con el mundo a su alrededor. En otro orden de cosas, es importante resaltar que el acto reflexivo permite la construcción y la formación del pensamiento crítico. ¿Cuál es el sentido en esto? Consiste en que las personas analicen la información, las evidencias y otros factores. Así, se previene el emitir un juicio o tomar una decisión sin tener en cuenta todos los puntos de vista. En resumen, la reflexión genera una mayor toma de conciencia, más analítica,



razonable y responsable. La reflexión, en el ámbito académico, es un proceso mental que permite a los educandos pensar sobre lo que están aprendiendo y sobre cómo lo están aprendiendo. También les brinda la oportunidad de cuestionar el tema. Los estudiantes que tienen la capacidad de reflexionar logran una comprensión más profunda de los contenidos, establecen relaciones, interpretan y aplican lo que aprenden. El ensayo y la investigación son mecanismos que ayudan a estudiar la realidad a través de la reflexión científica o humana. Al igual que es necesario para aprender, también hace falta para la consolidación Leer es uno de los espacios que más favorece la reflexión. Así, cuando nos detenemos a leer libros literarios, científicos, informativos o periodísticos, podemos reflexionar sobre las ideas que allí leemos, así como compararlas, interpretarlas, establecer relaciones con los saberes adquiridos anteriormente y ponerlos en juego en la reflexión sobre estos textos. Así, los lectores comienzan a dar vida a nuevos significados que surgen de su experiencia y saberes. Esto enriquece la comprensión y lectura activa. Por otro lado, la reflexión tiene una dimensión social y cultural sumamente importante. Las ideas y experiencias de las personas no se producen de forma aislada. Es decir, llegamos a ellas, en interacción con otros y a partir de un saber colectivo que comparte una determinada comunidad sobre valores, creencias, significados. En suma, la reflexión se puede definir como el proceso mental realizado de forma consciente y deliberada, por el cual un individuo examina, reconsidera y repiensa sobre una determinada idea, experiencia o información concreta que fue adquirida con anterioridad, con el propósito de producir nuevos conocimientos y nuevos significados. Si lo practican (Facione, 2015).

Texto

Disponer de tiempo suficiente para redactar con coherencia y profundidad refuerza la fuerza y el sentido de un texto. Uno de los beneficios del diseño gráfico es que puede ayudarte a reducir el peso de tu contenido. Por ejemplo, cantidad considerable de espacios en blanco, textos amplios, fuente grande y legible, etcétera. Un espacio en blanco es una buena forma de despejar y de permitir respirar el texto Principal. Gracias a la gráfica podemos hacer la presentación más atractiva y llamativa para. Un texto coherente es aquel cuya información se presenta ordenadamente, de forma progresiva y que se puede comprender sin problemas, pudiendo el lector seguirlo sin contradicciones o vacíos de sentido. Desde este marco de referencia, la coherencia textual se refiere a lógica o la semántica que tiene un contenido de las ideas. La forma en que se organizan las ideas permite a la persona crear conexiones de forma natural. Esto, a su vez, facilita que se forme una interpretación global. Un texto se describe como un grupo de palabras que tiene un sentido para transmitir un mensaje a quien lo lee. Por eso, a partir de la crisis hubo un desplazamiento del texto literario hacia el texto periodístico, donde se destacó su uso. Sea el texto que sea que utilicemos, hay que tratar de que sea coherente, es decir que tenga sentido y continuidad a través de todos sus enunciados. Por esta razón, no se considera que una sola palabra sea un texto. Cada texto tiene una intención comunicativa. Este término se refiere a la voluntad o al propósito que tiene un ser humano. Por eso, promueve su elaboración y puede orientar su comprensión. Puede que la intención comunicativa cambie según el contexto y el tipo de texto. En caso que necesite ayuda, podemos ayudarle a



informarle. Identificar la intención comunicativa es algo esencial. El lenguaje escrito es el texto. Este tipo de programa llamado habla es fundamental para los procesos de lectura y comprensión. A medida que va analizando, el lector contribuye a la recepción de determinada información, descodifica enunciados, establece relaciones entre significados y elabora interpretaciones. Al recibir un texto, se produce un proceso de construcción, ya que el lector descodifica el sentido del mensaje. Las atribuciones de habilidades y procesos para el desarrollo de la lectura para la comprensión textual están en la oscuridad de la conciencia del lector mientras que se desarma un arma. La lectura comprensiva busca un éxito definido que ocurre en el nivel del texto y en la elaboración de inferencias. El ensayo se puede leer de diferentes maneras. El texto es esencial en la enseñanza para el desarrollo de las capacidades comunicativas. Leer lo que escriben otros ayuda a fortalecer las habilidades de comprensión y el conocimiento sobre las elecciones de palabras, las estructuras del discurso y las estrategias de interpretación. En general, el texto se considera una unidad comunicativa con estructura y significado coherentes, a la vez presenta cohesión también tiene intención comunicativa. Es la base del proceso de lectura, entendimiento y la construcción de significados. Se considera, también, como un elemento que tiene una complejísima estructura semiológica que es esencial captar para un desarrollo del pensamiento crítico para un eficaz acto comunicativo y para el aprendizaje de las diversas áreas del conocimiento (Cassany, 2006).

Interpretación



Todos tenemos una gran herramienta sin darnos cuenta. Uno que si se usa correctamente, puede mejorar mucho nuestra vida. In every activity, this instrument is put to use. Sin embargo, no entendemos como sacarle el máximo provecho a esta herramienta. El instrumento al que me refiero es nuestro 'Cerebro'. Con el tiempo, cualquier cosa que sea dura acaba haciéndose más suave. Conforme seguimos haciendo algo, lo comprendemos cada vez mejor. Nuestro cerebro es una parte de nosotros que está entrenada. En este sentido, un texto es un conjunto de informaciones. De un lado, el lector considera el explícito o visible que es toda la información que aparece es directamente en el texto. Por otro lado, considera también el contenido implícito o invisible, que no aparece en forma directa pero que puede deducirse por pistas lingüísticas, formales y por las del contexto. La comprensión lectora activa conocimientos previos que funcionan como esquemas. Lo que ya sabe el lector y lo que plantea el texto. Significa que cada personas va a construir la mejor interpretación del texto a partir de su experiencia. Se puede entender entonces que leer es una construcción de conocimiento en la que lo que se construye se reorganiza para comprender lo que todavía no. Fijar los limites de su capacidad son los parámetros futuros, los que siempre se miden en términos de coste y de disponibilidad. El contexto puede influir en la interpretación de un texto y en la forma en que el lector otorga sentido al mismo. Un parrafo no puede ser repetitivo en el mismo texto. Si se repiten las ideas dentro del texto el lector no le dará el mismo uso a ese texto. Por lo tanto, la comprensión no es un proceso fijo, sino que varía. La asignación de significado en el proceso de lectura no solo se relaciona, de forma directa, con el establecimiento de



oportunidades para el aprendizaje, sino que también tiene que ver con otras funciones cognitivas. Esto implica que mientras el aprendiz otorga sentido, la creación de oportunidades de aprendizaje cumple una función directa. En el ámbito educativo, un no significa que un individuo sepa leer porque pronuncie bien las palabras, puede no entender lo que lee y no pueda obtener la significación del texto. Por el contrario, al referirnos a una persona competente en comprensión lectora, decimos que lee y entiende lo que lee. En otras palabras, guarda, conecta, analiza e interpreta los datos que obtiene a consecuencia de la lectura para emplear. La comprensión lectora es el proceso que realiza un lector al atribuir significado a un texto. Este significado se forma a partir de la combinación de información dada, conocimiento previo, información implícita e información contextual (Solé, 1992).



Juicio crítico

El análisis crítico se relaciona con la capacidad mental de un individuo de hacer juicios sobre una información, situación o fenómeno, por ejemplo, a partir de evidencias, criterios y principios de validez. En otras palabras, el término habla del proceso de hacer juicios razonados. Es decir, no se emitirán juicios en función de percepciones o opiniones espontáneas. Una evaluación es un proceso mental que activa el análisis. Para lograr esto el sujeto separa la información, descubre los supuestos, durante el análisis valora el argumento y la aseveración con la realidad o con una fuente confiable. En otras palabras, debe responder a esta pregunta: ¿La información es consistente? ¿necesita apoyo en algo o en alguien?, ¿tiene una buena organización? De igual manera, implica la utilización de patrones racionales que orientan nuestro criterio. Por tanto, los criterios pueden consistir en la coherencia interna de las ideas; la relevancia de las pruebas; consistencia de los argumentos y ausencia de contradicciones. Utilizando aquellos distingue la información entre cierta, confusa o falsa. La evaluación reflexiva significa, además, incluir otras miradas para no caer en interpretaciones parciales y en reduccionismos. La evaluación reflexiva significaría ver el punto de vista de otros sobre el tema en cuestión. Esto aumenta la extensión y profundidad del fenómeno en estudio. A su vez, mejora la capacidad de formular juicios equilibrados y objetivos. Por lo tanto, una evaluación eficaz conduce a una actitud reflexiva hacia la información allí dada. Por ejemplo, en las clases cuando hay varias lecturas sobre un mismo tema, entonces es necesario hacer uso en la educación, la habilidad de evaluación se considera una competencia importante que debería cultivar de forma continuada para que



el estudiante pueda desarrollar su autonomía de pensamiento. De esta forma, podrá construir sus conocimientos a partir de su aportación. Dicha competencia posibilitará que el alumnado pueda juzgar valorativamente un texto, un argumento, un acontecimiento, un fenómeno y una persona. La evaluación razonada guarda estrecha relación con otras habilidades cognitivas como la interpretación, la inferencia o la argumentación. Estas competencias trabajan en conjunto para posibilitar una comprensión más completa y crítica de la información. A medida que la interpretación ayuda a dar sentido al contenido, la inferencia permite deducir los significados implícitos, la argumentación justifica las conclusiones logradas. En una época donde hay tanta información, el pensamiento crítico cobra más relevancia. Los individuos nos encontramos constantemente en presencia de datos provenientes de distintas instancias, por lo que resulta necesario contar con herramientas que nos permitan evaluar la validez y la fiabilidad de la información. En este sentido, la evaluación razonada se convierte en una habilidad clave para la ciudadanía informada y responsable. Una evaluación crítica es la capacidad de restar relevancia a una pieza de información o situación, en función de criterios bien fundados, argumentos lógicos, pruebas verificables y principios de validez. La evaluación crítica desarrolla el pensamiento crítico, mejora la toma de decisiones. (Facione, 2015).

Metacognición

La metacognición en la lectura es el nivel de conciencia que el lector tiene sobre sus propios procesos de comprensión, y la capacidad de supervisarlos, regularlos y ajustarlos de forma intencional para mejorar su



desempeño lector. Este proceso incluye tanto darse cuenta de cómo uno está comprendiendo un texto, como reconocer cuando hay dificultades, identificar sus causas y tomar decisiones estratégicas para superarlas. Desde este punto de vista, el lector metacognitivo no se queda en una lectura automática, sino que controla activamente su interacción con el texto. Esto implica planificar la lectura antes de empezar a leer, controlar la comprensión mientras se lee y evaluar los resultados después de haber terminado de leer. De este modo, la lectura se convierte en una práctica consciente y autorregulada, donde el individuo participa activamente en la construcción de significado. El uso de estrategias de comprensión de forma flexible también forma parte de la regulación metacognitiva. Por ejemplo, el lector puede volver a leer fragmentos difíciles, hacer inferencias, subrayar ideas importantes, plantear preguntas, resumir información o relacionarla con conocimientos previos. Estas estrategias no se aplican mecánicamente, sino que se escogen y adaptan en función de las necesidades del texto y de los objetivos de la lectura. De igual manera, la metacognición permite al lector reconocer sus fortalezas y debilidades como tal, contribuyendo así a un proceso de mejora continua. Al identificar cuáles de sus estrategias son más efectivas y cuáles necesita reforzar, el individuo puede ir desarrollando un estilo de lectura más eficaz, autónomo y adecuado para los diferentes tipos de textos y contextos. En la educación, esta habilidad es esencial para el desarrollo de la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Los estudiantes con habilidades metacognitivas más avanzadas son los que mejor comprenden los textos, pues saben detectar inconsistencias, aclarar dudas y modificar sus estrategias de lectura en función de la complejidad del material.



Asimismo, el control consciente permite reflexionar sobre la información que se recibe, lo que contribuye a una interpretación más profunda y fundamentada. La metacognición está estrechamente vinculada al pensamiento crítico, puesto que ambas capacidades implican reflexión, análisis y evaluación del propio proceso cognitivo. Al monitorear su comprensión, el lector podrá cuestionar la validez de sus interpretaciones, considerar otras perspectivas y corregir posibles errores de razonamiento, lo cual fortalece la calidad de sus juicios y conclusiones. En un contexto educativo más amplio, el desarrollo de la conciencia metacognitiva es clave para la formación de lectores autónomos y estratégicos. Esto permite que los estudiantes no dependan exclusivamente de la guía del docente, sino que sean capaces de gestionar su propio aprendizaje, adaptarse a diferentes tipos de textos y afrontar los desafíos de la comprensión lectora de manera efectiva. La metacognición en la lectura es la conciencia y el control que el lector tiene de sus procesos de comprensión, lo que le permite regular estrategias cognitivas y mejorar tanto su desempeño lector como su capacidad de pensamiento crítico. Se trata de una competencia indispensable para lograr una lectura autónoma, reflexiva y eficaz durante toda la vida. (Flavell, 1979).

CAPITULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación

El estudio presentó un enfoque cuantitativo, dado que se fundamenta en la recolección de datos numéricos y en el análisis estadístico para establecer la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2022), este enfoque permite medir variables de manera objetiva y aplicar procedimientos estadísticos para el tratamiento de la información.

3.2. Método aplicado en la investigación

El método empleado fue el método hipotético-deductivo, adecuado para estudios cuantitativos que formulan hipótesis y buscan comprobarlas mediante la aplicación de procedimientos estadísticos (Tamayo & Tamayo, 2015). Este método parte de postulados teóricos, plantea hipótesis y contrasta resultados con los datos obtenidos.

3.3. Tipo de investigación

El tipo de investigación fue básica o pura, ya que buscó profundizar en la comprensión teórica de la relación entre ambas variables sin intervenir en el contexto educativo. Este tipo de estudios no pretende modificar la realidad, sino contribuir al conocimiento existente (Arias, 2020).

3.4. Nivel de investigación

El nivel fue correlacional, debido a que se pretendió determinar el grado y dirección de la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2022), los estudios correlacionales examinan la asociación entre dos o más variables sin manipularlas.

3.5. Diseño de investigación

El diseño fue no experimental, pues no se manipularon deliberadamente las variables del estudio, sino que se observan tal y como se presentan en su contexto natural. Asimismo, es un diseño transversal, dado que la información será recolectada en un único momento temporal durante el año 2025 (Ato et al., 2013).

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

La población estuvo constituida por aproximadamente 7 500 estudiantes del nivel secundaria de las instituciones educativas públicas de la ciudad de Juliaca, matriculados durante el año 2025, quienes conformaron el universo de estudio para analizar la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico. Esta población incluye a estudiantes de los distintos grados de secundaria y representa el conjunto total de sujetos a partir del cual se seleccionó la muestra para el desarrollo de la investigación.

3.6.2. Muestra

La muestra estuvo constituida por 365 estudiantes de educación secundaria, seleccionados mediante muestreo probabilístico aleatorio simple,

lo que garantiza que todos los integrantes de la población tuvieron la misma probabilidad de ser incluidos en el estudio, asegurando la representatividad de los resultados (Otzen & Manterola, 2017).

El tamaño de la muestra fue determinado mediante la fórmula para poblaciones finitas:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{e^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra

N = tamaño de la población

Z = valor de la distribución normal para un nivel de confianza del 95 % (1,96)

p = probabilidad de ocurrencia del evento (0,5)

q = probabilidad de no ocurrencia (0,5)

e = margen de error permitido (0,05)

Reemplazo de datos:

$$n = \frac{7500 \cdot (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{0,05^2 \cdot (7500 - 1) + (1,96)^2 \cdot 0,05 \cdot 0,05}$$

$$n = \frac{7203}{19,7079}$$

Por lo tanto, el tamaño muestral de 365 estudiantes es estadísticamente suficiente y representativo para realizar los análisis de correlación planteados en la investigación.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.7.1. Técnicas de la investigación

La técnica empleada fue la encuesta, apropiada para estudios cuantitativos y correlacionales, ya que permite recolectar información de forma estructurada y sistematizada.

3.7.2. Instrumentos de la investigación

Se utilizó un cuestionario tipo Likert de cinco opciones (1 = nunca, 5 = siempre), compuesto por dos secciones:

Lectura recreativa, con las dimensiones: motivación, lectura general, comentario, resumen y aplicación; siguiendo los indicadores establecidos en tu tabla. Pensamiento crítico, con las dimensiones: análisis de información, inferencia, solución y argumentación.

El instrumento fue sometido a validez de contenido mediante juicio de expertos y a confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach aplicado en una prueba piloto.

3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación

3.8.1. Validez de los instrumentos

La validez de los instrumentos se estableció mediante el juicio de expertos, procedimiento que permitió evaluar la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de los ítems en relación con las variables lectura recreativa y pensamiento crítico. Para ello, el cuestionario fue sometido a la evaluación de especialistas en educación, metodología de la investigación y comprensión lectora, quienes analizaron la congruencia de cada ítem con las

dimensiones e indicadores del estudio. Como resultado de este proceso, se realizaron los ajustes necesarios para asegurar que los ítems midieran de manera adecuada los constructos teóricos planteados, garantizando así la validez de contenido del instrumento.

3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos

La confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, aplicado a los datos obtenidos en la muestra de 365 estudiantes.

Tabla 2

Confiabilidad del instrumento

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,971	2

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

El análisis arrojó un valor de $\alpha = 0,971$, lo que indica una consistencia interna excelente, evidenciando que los ítems presentan una alta homogeneidad y miden de forma estable los constructos de lectura recreativa y pensamiento crítico. Este resultado garantiza que el instrumento es confiable para la recolección de datos y para la realización de los análisis estadísticos correspondientes.

3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis

Para la contrastación de las hipótesis se desarrolló una estrategia estadística en tres etapas. En primer lugar, se realizó el análisis de normalidad de los datos mediante las pruebas de Kolmogorov-Smirnov con

corrección de Lilliefors y Shapiro-Wilk, con el fin de determinar la distribución de las variables lectura recreativa y pensamiento crítico.

Tabla 3*Prueba de normalidad*

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
LECTURA_RECREATIVA	,118	365	,000	,960	365	,000
PENSAMIENTO_CRÍTICO	,100	365	,000	,958	365	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

La prueba de normalidad aplicada a las variables Lectura Recreativa y Pensamiento Crítico en la investigación "Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en Juliaca, 2025" mostró que, tanto según el estadístico de Kolmogorov-Smirnov con corrección de Lilliefors como el de Shapiro-Wilk, los valores de significancia fueron Sig. = 0,000 en ambos casos, lo que es menor que el nivel de significancia de 0,05; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula de normalidad y se concluye que las distribuciones de ambas variables no siguen una distribución normal, razón por la cual corresponde emplear pruebas estadísticas no paramétricas, se optó por usar el coeficiente Tau-b de Kendall, para contrastar las hipótesis del estudio.



CAPITULO IV RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de datos

En la presente investigación se analizó la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico, así como con cada una de sus dimensiones, en una muestra de 365 estudiantes de nivel secundaria de la ciudad de Juliaca durante el año 2025. Dado que las variables no siguieron una distribución normal, se empleó el coeficiente Rho de Spearman, el cual permite evaluar la asociación entre variables medidas en escala ordinal.

Resultado general:

OG: Determinar la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 4

Relación entre lectura recreativa y pensamiento crítico

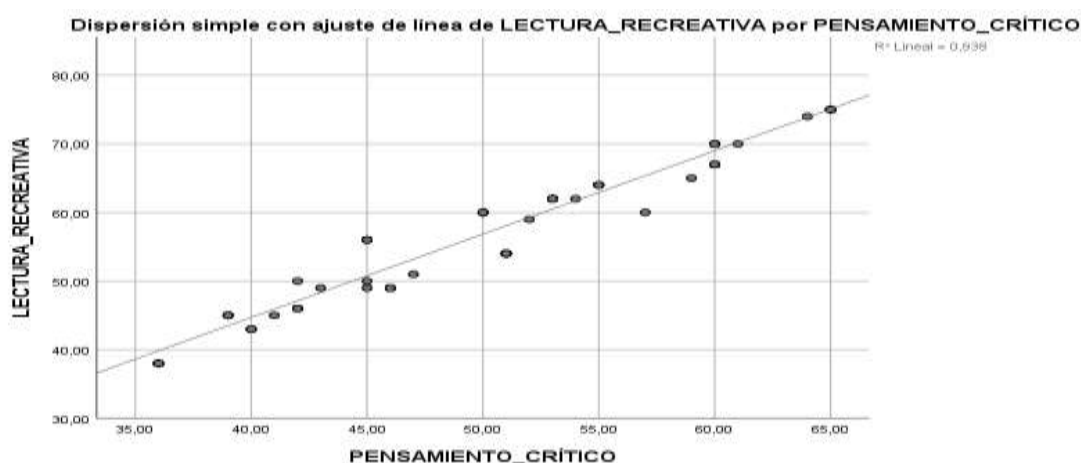
Correlaciones			LECTURA_ RECREATIVA	PENSAMIENTO_ CRÍTICO
Rho de Spearman	LECTURA_ RECREATIVA	Coefficiente de correlación	1,000	,963**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	365	365
	PENSAMIENTO_ CRÍTICO	Coefficiente de correlación	,963**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	365	365

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

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Figura 1

Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y pensamiento crítico



Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Interpretación:

El coeficiente Rho de Spearman obtenido ($Rho = 0,963$) indica la existencia de una correlación positiva muy fuerte entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, lo que evidencia que a mayores niveles de lectura recreativa corresponden mayores niveles de desarrollo del pensamiento crítico.

Resultados específicos

OE1: Analizar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 5

Relación entre lectura recreativa y análisis de información

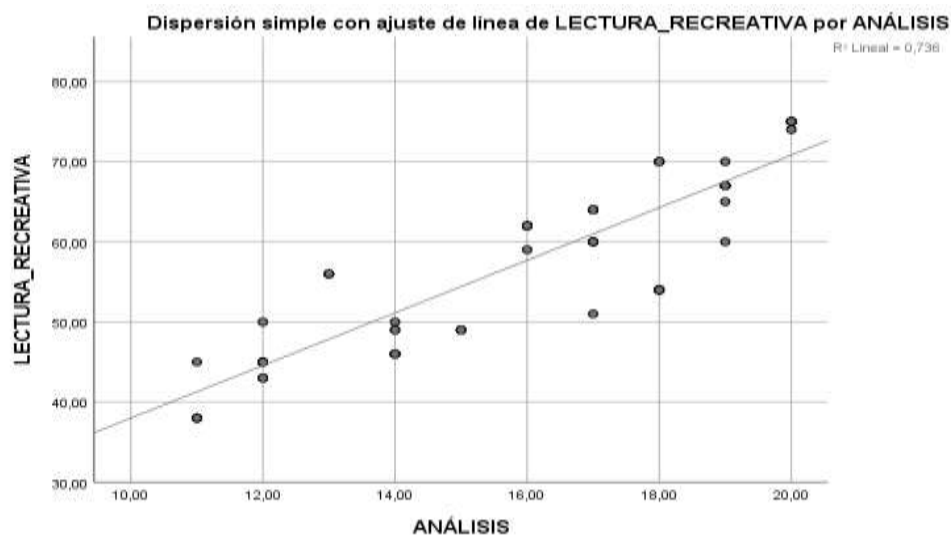
Correlaciones				
			LECTURA_ RECREATIVA	ANÁLISIS
Rho de Spearman	LECTURA_ RECREATIVA	Coeficiente de correlación	1,000	,818**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	365	365
	ANÁLISIS	Coeficiente de correlación	,818**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	365	365

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

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Figura 2

Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y análisis de información



Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Interpretación:

El valor del Rho de Spearman ($\rho = 0,818$) muestra una correlación positiva fuerte entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información, lo que permite afirmar que el incremento de la práctica de lectura recreativa se asocia con una mayor capacidad de los estudiantes para analizar, organizar y comprender la información.

OE2: Examinar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 6*Relación entre lectura recreativa y habilidad inferencial*

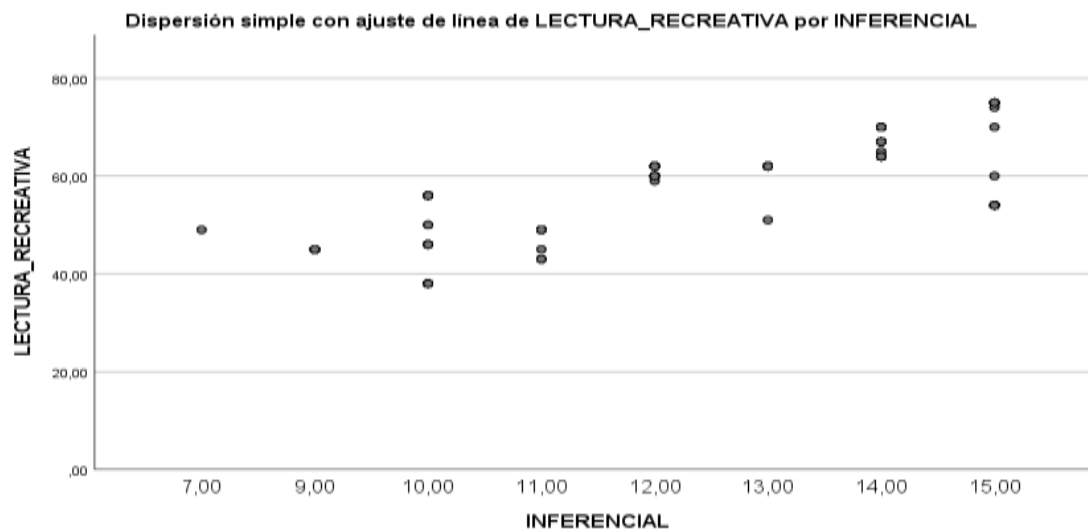
Correlaciones				
			LECTURA_ RECREATIVA	INFERENCIAL
Rho de Spearman	LECTURA_ RECREATIVA	Coeficiente de correlación	1,000	,718**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	365	365
	INFERENCIAL	Coeficiente de correlación	,718**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	365	365

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

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Figura 3

Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y habilidad inferencial



Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Interpretación:

El coeficiente de correlación obtenido ($Rho = 0,718$) evidencia una correlación positiva alta entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial, lo que indica que los estudiantes con mayores hábitos de lectura recreativa tienden a presentar una mejor capacidad para deducir, interpretar y extraer significados implícitos en los textos.

OE3: Identificar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 7

Relación entre lectura recreativa y evaluación crítica

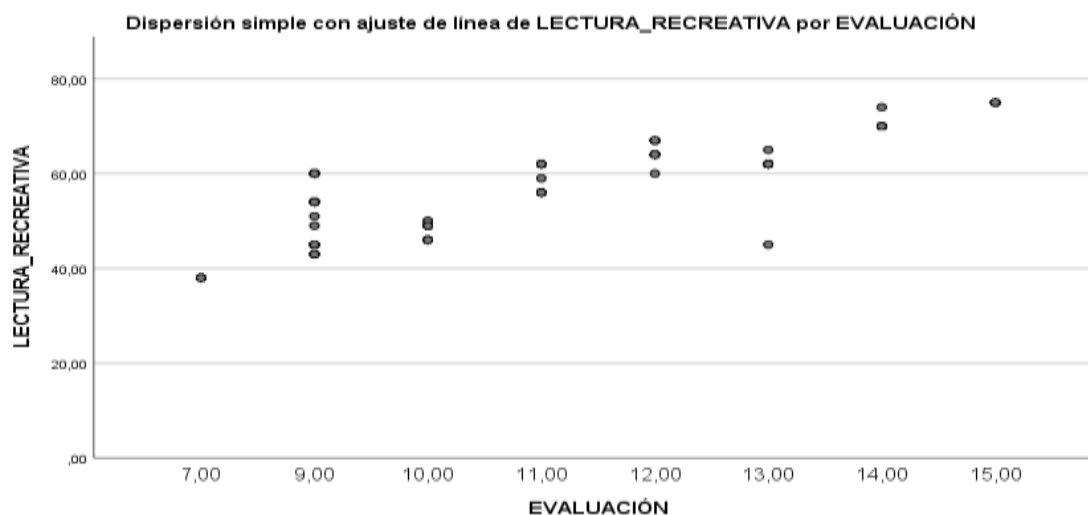
Correlaciones				
			LECTURA_ RECREATIVA	EVALUACIÓN
Rho de Spearman	LECTURA_ RECREATIVA	Coefficiente de correlación	1,000	,858**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	365	365
	EVALUACIÓN	Coefficiente de correlación	,858**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	365	365

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

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Figura 4

Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y evaluación crítica



Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Interpretación:

El Rho de Spearman ($Rho = 0,858$) refleja una correlación positiva fuerte entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica,

evidenciando que una mayor frecuencia y calidad de lectura recreativa se relaciona con una mayor capacidad para valorar, contrastar y juzgar la información de manera reflexiva.

OE4: Establecer la relación entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 8

Relación entre lectura recreativa y argumentación crítica

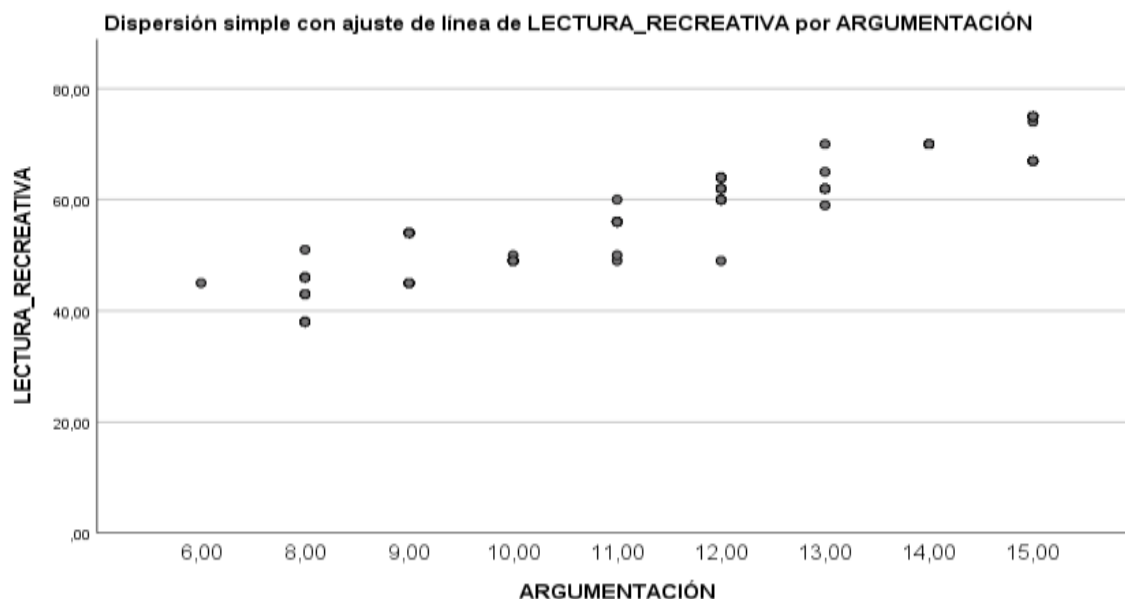
Correlaciones				
			LECTURA_ RECREATIVA	ARGUMENTACIÓN
Rho de Spearman	LECTURA_ RECREATIVA	Coefficiente de correlación	1,000	,938**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	365	365
	ARGUMENTACIÓN	Coefficiente de correlación	,938**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	365	365

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

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Figura 5

Dispersión de datos de la relación entre lectura recreativa y argumentación crítica



Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Interpretación:

El coeficiente de correlación ($Rho = 0,938$) muestra una correlación positiva muy fuerte entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica, lo que indica que los estudiantes que desarrollan el hábito de la lectura recreativa tienden a presentar una mayor habilidad para sustentar ideas, formular juicios y defender puntos de vista con fundamentos sólidos.

4.2. Proceso de la prueba de hipótesis

Hipótesis general

Planteamiento de hipótesis

H0: No existe una relación significativa entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 9

Contrastación de hipótesis general

Medidas simétricas					
			Error estándar	T	Significación
Valor			asintótico ^a	aproximada ^b	aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,892	,013	66,851	,000
N de casos válidos		365			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Decisión estadística e interpretación

En la investigación "Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en Juliaca, 2025", la prueba Tau-b de Kendall arrojó un nivel de significación de $p = 0,000 < 0,05$, lo que indica que existe una relación estadísticamente significativa entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, confirmando que ambas variables se encuentran asociadas de manera significativa en los estudiantes evaluados.

Hipótesis específicas

Planteamiento de hipótesis específica 1

H0: No existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 10

Contrastación de hipótesis específica 1

Medidas simétricas				
	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	,694	,027	24,003	,000
N de casos válidos	365			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Decisión estadística e interpretación

El valor de significancia obtenido mediante el Tau-b de Kendall fue $p = 0,000 < 0,05$, lo que demuestra la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información, permitiendo rechazar la hipótesis nula y aceptar que el nivel de lectura recreativa se asocia de forma significativa con la capacidad de los estudiantes para analizar información.

Planteamiento de hipótesis específica 2

H0: No existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 11

Contrastación de hipótesis específica 2

Medidas simétricas					
		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,620	,031	19,665	,000
N de casos válidos		365			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Decisión estadística e interpretación

El nivel de significancia resultante ($p = 0,000 < 0,05$) evidencia que existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial de los estudiantes, lo que permite rechazar la hipótesis nula y concluir que el desarrollo de la lectura recreativa se vincula de manera estadísticamente significativa con la capacidad de inferir y deducir información.

Planteamiento de hipótesis específica 3

H0: No existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 12

Contrastación de hipótesis específica 3

Medidas simétricas				
	Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal Tau-b de Kendall	,733	,023	29,852	,000
N de casos válidos	365			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Decisión estadística e interpretación

El resultado del Tau-b de Kendall mostró un valor de $p = 0,000 < 0,05$, indicando la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la lectura recreativa y la evaluación crítica, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que la lectura recreativa se relaciona de forma significativa con la capacidad de valorar y juzgar información de manera crítica.

Planteamiento de hipótesis específica 4

H0: No existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.

Tabla 13

Contrastación de hipótesis específica 4

Medidas simétricas					
			Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Valor					
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,831	,010	76,232	,000
N de casos válidos		365			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

Nota. Elaboración propia con datos estadísticos.

Decisión estadística e interpretación

El nivel de significación obtenido ($p = 0,000 < 0,05$) demuestra que existe una relación estadísticamente significativa entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica, lo que permite rechazar la hipótesis nula y concluir que la práctica de la lectura recreativa se asocia significativamente con la habilidad de los estudiantes para sustentar y defender ideas de forma argumentada.

4.3. Discusión de resultados

La presente investigación tuvo como propósito principal determinar la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en estudiantes del nivel secundaria de Juliaca, en 2025. Los resultados obtenidos evidencian relaciones significativas y positivas entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico, así como entre la lectura recreativa y cada una de las dimensiones cognitivas del pensamiento crítico: análisis de información, inferencia, evaluación crítica y argumentación crítica. La significación estadística de los coeficientes estimados ($p < .05$) indica que dichas

relaciones no son producto del azar y que existe un patrón consistente de asociación entre las variables estudiadas.

La hipótesis general planteó que la lectura recreativa se relaciona significativamente con el pensamiento crítico. La correlación muy alta observada respalda esta hipótesis, confirmando que a mayores niveles de lectura recreativa en los estudiantes se asocia un mayor desarrollo de habilidades críticas para enfrentar y procesar información. Desde una perspectiva estadística, el elevado coeficiente de correlación sugiere una fuerte interdependencia entre estas variables en la muestra analizada. Teóricamente, este patrón de asociación coincide con planteamientos de autores como Facione (2020) y Dwyer (2023), quienes argumentan que la lectura, especialmente cuando es voluntaria y motivada por el interés personal, favorece procesos cognitivos superiores relacionados con la interpretación, evaluación y toma de decisiones fundamentadas.

De manera análoga, la hipótesis específica referida a la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información fue confirmada. La relación positiva fuerte observada indica que los estudiantes con mayores hábitos de lectura recreativa tienden a mostrar una mejor capacidad para descomponer información, identificar componentes relevantes y establecer relaciones entre ideas. Este hallazgo se complementa con la literatura que sostiene que la lectura activa y reflexiva promueve la capacidad de análisis (Cremin & Scholes, 2024), al exigir al lector organizar y jerarquizar contenidos más allá de la decodificación superficial de textos.

Asimismo, la relación entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial fue significativa y positiva. Este resultado sugiere que los estudiantes que leen por placer tienen mayor disposición para inferir significados implícitos, anticipar consecuencias o deducir relaciones no explícitas en los textos. Este patrón es congruente con evidencias previas que señalan que experiencias lectoras ricas en variedad y complejidad textual favorecen la construcción de inferencias más elaboradas (Vogrinčič Čepič et al., 2024). La inferencia, como proceso cognitivo, permite al lector integrar nuevo conocimiento con esquemas previos, lo cual es central para la comprensión profunda y para la formulación de juicios críticos.

En cuanto a la habilidad de evaluación crítica, la correlación significativa indica que la lectura recreativa se asocia con una mayor capacidad para valorar la calidad de la información, discernir entre argumentos sólidos y débiles y emitir juicios fundamentados. Este hallazgo está en consonancia con estudios que vinculan prácticas lectoras activas con una mayor sensibilidad para evaluar críticamente fuentes y perspectivas diversas (Webber, 2023). La evaluación crítica no solo implica el reconocimiento de sesgos en un texto, sino también la capacidad de contrastar información y emitir juicios basados en criterios explícitos, lo cual se encuentra teóricamente alineado con los constructos centrales del pensamiento crítico planteados por Facione (2020).

Finalmente, la relación muy fuerte entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación crítica sugiere que los estudiantes que leen por placer también desarrollan una mayor competencia para estructurar y

defender argumentos, formular inferencias justificadas y presentar conclusiones coherentes. Esta dimensión del pensamiento crítico — argumentación— ha sido destacada en la literatura como un indicador avanzado de la competencia crítica (Heard et al., 2025), dado que demanda no solo comprensión y evaluación, sino también la articulación de razones sólidas y la defensa de puntos de vista informados. Los resultados obtenidos corroboran esta asociación, indicando que la lectura recreativa ofrece un contexto rico para el ejercicio de estas habilidades discursivas.

Al contrastar estos resultados con estudios previos, se observa una coherencia general con las evidencias internacionales y nacionales. Por ejemplo, investigaciones correlacionales como la de Hasanah et al. (2022) también reportaron asociaciones positivas entre hábito lector y pensamiento crítico, aunque con tamaños de muestra menores y con instrumentos distintos. De igual forma, trabajos como el de Romaña Zevallos (2022) han documentado fuertes relaciones entre estrategias de comprensión lectora y pensamiento crítico en contextos educativos distintos, lo que sugiere que la cualidad reflexiva de la lectura, más allá de su finalidad, es un predictor robusto de competencias críticas. Estas coincidencias consolidan la idea de que prácticas lectoras que estimulan la interacción profunda con los textos — como es la lectura recreativa— configuran una base cognitiva favorable para el desarrollo del pensamiento crítico.

Sin embargo, es importante señalar que, aunque la literatura respalda la existencia de asociaciones entre lectura y pensamiento crítico, existen discrepancias metodológicas que limitan comparaciones directas. Por



ejemplo, Cremin y Scholes (2024) advierten sobre la heterogeneidad de definiciones de lectura recreativa y la diversidad de instrumentos utilizados en estudios previos, lo que puede explicar variaciones en la magnitud de correlaciones reportadas. En este sentido, aunque los resultados de la presente investigación son consistentes con una tendencia general observada, se requiere cautela al extrapolar estos hallazgos más allá del contexto educativo de estudio.

En términos teóricos, los hallazgos obtenidos refuerzan marcos conceptuales que plantean la lectura recreativa como un medio para la construcción de competencias cognitivas complejas. Según Vogrinčič Čepič et al. (2024), la lectura por placer no solo amplía la exposición a textos variados, sino que también promueve la motivación intrínseca, elemento clave para la participación activa del lector y para el desarrollo de procesos metacognitivos. Este aspecto es central para explicar por qué la lectura recreativa se asocia positivamente con habilidades de pensamiento crítico: la motivación intrínseca favorece la inversión cognitiva necesaria para inferir, evaluar y argumentar, más allá de la mera decodificación textual.

En conjunto, los resultados de esta investigación contribuyen a consolidar la evidencia de que la lectura recreativa constituye un componente significativo en la formación del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. Esto implica no solo una confirmación estadística de relaciones esperadas, sino también una interpretación teórica que sitúa a la lectura como una práctica educativa integral, capaz de fortalecer las habilidades cognitivas



superiores que son requeridas en contextos académicos y sociales complejos.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Se concluyó que la lectura recreativa se relacionó de manera estadísticamente significativa y muy elevada con el pensamiento crítico en los estudiantes del nivel secundaria de Juliaca durante el año 2025, evidenciado por un coeficiente de correlación Rho de Spearman de $p = 0,963$. Asimismo, la prueba Tau-b de Kendall presentó una significancia inferior al nivel crítico ($p < 0,05$), lo que permitió afirmar científicamente que a mayores niveles de lectura recreativa correspondieron mayores niveles de pensamiento crítico, confirmándose la hipótesis de investigación y rechazándose la hipótesis nula.

SEGUNDA: Se determinó que la lectura recreativa se asoció de forma significativa y fuerte con la habilidad de análisis de información, sustentado por un coeficiente Rho de Spearman de $p = 0,818$. A su vez, el estadístico Tau-b de Kendall mostró una significancia de $p < 0,05$, lo que permitió concluir que el fortalecimiento del hábito de lectura recreativa estuvo relacionado con una mayor capacidad de los estudiantes para examinar, organizar y comprender la información.

TERCERA: Los resultados evidenciaron una relación estadísticamente significativa entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial, reflejada en un Rho de Spearman de $p = 0,718$, que indicó una asociación positiva alta. Este resultado fue confirmado por la significancia obtenida mediante el Tau-b de Kendall ($p < 0,05$), permitiendo concluir que el desarrollo de la lectura recreativa se vinculó con una mejor capacidad para deducir, interpretar y extraer significados implícitos de los textos.



CUARTA: Se concluyó que la lectura recreativa se relacionó de manera significativa y fuerte con la habilidad de evaluación crítica, evidenciado por un coeficiente Rho de Spearman de $\rho = 0,858$. La prueba Tau-b de Kendall, con una significancia de $p < 0,05$, permitió afirmar que una mayor práctica de lectura recreativa favoreció la capacidad de los estudiantes para valorar, contrastar y juzgar la información de manera reflexiva.

QUINTA: Finalmente, se estableció que la lectura recreativa se asoció de forma estadísticamente significativa y muy fuerte con la capacidad de argumentación crítica, tal como lo evidenció un Rho de Spearman de $\rho = 0,938$. Este resultado fue respaldado por la significancia del Tau-b de Kendall ($p < 0,05$), lo que permitió concluir que los estudiantes con mayores niveles de lectura recreativa presentaron una mayor habilidad para sustentar ideas, formular juicios y defender puntos de vista con fundamentos sólidos.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda a los directivos y coordinadores académicos de las instituciones educativas de nivel secundaria de Juliaca que incorporen de manera sistemática espacios de lectura recreativa dentro de la jornada escolar, tales como horas semanales de lectura libre, bibliotecas de aula o plataformas digitales de acceso abierto, con la finalidad de fortalecer de manera sostenida el pensamiento crítico de los estudiantes. Estas acciones permitirían que la lectura deje de ser una actividad exclusivamente evaluativa y se convierta en una práctica formativa que estimule la reflexión, la interpretación y el análisis de ideas.

SEGUNDA: Se recomienda a los docentes del área de Comunicación que promuevan actividades de lectura recreativa acompañadas de estrategias pedagógicas como preguntas abiertas, esquemas, resúmenes críticos y organizadores gráficos, orientadas a que los estudiantes desarrollen la capacidad de identificar ideas principales, distinguir información relevante y comprender la estructura de los textos. De este modo, la lectura recreativa se convierte en una herramienta que no solo motiva al estudiante, sino que también fortalece su habilidad para procesar y analizar información de manera más rigurosa.

TERCERA: Se recomienda a los docentes de secundaria que seleccionen textos narrativos, informativos y multimodales para lectura recreativa que demanden la interpretación de significados implícitos, la anticipación de hechos y la formulación de hipótesis, favoreciendo así el desarrollo del pensamiento inferencial. Asimismo, se sugiere complementar estas

lecturas con actividades breves de discusión y reflexión, que permitan a los estudiantes explicar cómo llegaron a determinadas conclusiones o interpretaciones.

CUARTA: Se recomienda a los docentes y bibliotecarios escolares que organicen círculos de lectura, clubes literarios o espacios de discusión guiada, en los que los estudiantes puedan contrastar puntos de vista, evaluar la credibilidad de los textos y emitir juicios fundamentados. Estos espacios contribuirán a que la lectura recreativa trascienda el ámbito individual y se convierta en una práctica social que estimule el juicio crítico y la valoración argumentada de la información.

QUINTA: Se recomienda a los docentes del área de Comunicación y Ciencias Sociales que diseñen actividades posteriores a la lectura recreativa, como reseñas críticas, debates estructurados, comentarios escritos o ensayos breves, con el propósito de fortalecer la capacidad de los estudiantes para sustentar sus opiniones, organizar ideas y defender posiciones de manera coherente y fundamentada. De esta manera, la lectura recreativa se consolida como un recurso pedagógico que favorece el desarrollo de la argumentación crítica en contextos escolares.



REFERENCIAS

- Carrillo Rodríguez, M. A. (2025). Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en la lectura de textos escritos científico técnicos en inglés, como lengua extranjera, en estudiantes de la Facultad de Informática y Electrónica (FIE) de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH) (Master's thesis, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación).
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.3294/te.3294.pdf>
- Huamán, G. R. L. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes a partir del aprendizaje basado en problemas: una revisión sistemática. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9585413>
- Mantilla Castrejon, R. (2023). La lectura recreativa como estrategia de aprendizaje en la comprensión de textos narrativos en los estudiantes del Segundo Grado de Educación Secundaria de la IE N° 82012" Toribio Casanova López", Cajamarca, 2022.
<http://hdl.handle.net/20.500.14074/6207>
- Suárez, C. A. H., Jiménez, J. K. G., & Moreno, J. R. (2023). Desigualdades en la educación superior en tiempos de COVID-19. *Revista Perspectivas*, 8(S1), 361-373. <https://doi.org/10.22463/25909215.4153>
- Loor, D. C. M., Fernández, A. P. L., Alomoto, J. A. F., Saltos, M. F. M., Almeida, A. V. C., Chango, M. M. C., & Trujillo, T. M. G. (2025). *Lectura recreativa. Su influencia en la formación y desarrollo del hábito lector*. Editorial



Tecnocientífica Americana, 300, 1-111.
<https://doi.org/10.51736/etecam102>

Lopez Calderon, K. V., & Villanueva Gutierrez, L. J. (2025). Lecturas recreativas como estrategia didáctica, para desarrollar la competencia lee diversos tipos de textos en quinto grado primaria, IE 80008, Trujillo 2024.
<https://hdl.handle.net/20.500.14606/55>

Rodríguez Urrea, H. L. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la lectura recreativa en niños y niñas del grado segundo de la Institución Educativa José Celestino Mutis sede San Jorge ubicada en San José del Guaviare.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/52958>

Rodas Fonseca, L. M., & Martínez Valle, D. A. (2024). Fortalecimiento de la comprensión lectora, a través de la lectura recreativa, en estudiantes de 6 a 8 años en el taller lúdico-pedagógico "Mi Mundo de Colores" de la ciudad de Cartago, Valle.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64901>

Apaza Calcina, Y. M. (2021). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.S. "San Salvador" de Alto Puno, durante el año 2019* (Tesis de segunda especialidad). Universidad Nacional del Altiplano.
<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/16469>

Arias Quispe, S. S., Monroy-Correa, G. M., Huaman Cordero, J. A., & Ventura Dávila, J. O. (2024). Estrategias de lectura en estudiantes del nivel primaria. *Revista InveCom*, 5(3), 1–8.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14559857>



Arias, F. G. (2020). *El proyecto de investigación científica* (8.^a ed.). Episteme.

Arízpe Vélez, M. M. (2025). Lectura por placer: Un proceso vital en la formación de lectores autónomos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 5182–5206. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16213

Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>

Benique Coyla, M. (2022). *Los procesos lectores y su relación con la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Primaria N.º 70626 Pías Huayta de Lampa, 2022* (Tesis). Universidad Nacional del Altiplano. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/22241>

Bozic, N., Gana, E., & Fisher, R. (2024). “You learn so much from reading for pleasure”: Exploring pre-service teachers’ reading lives and implications for classroom practice. *Education Sciences*, 15(1), 7. <https://doi.org/10.3390/educsci15010007>

Cáceres Limachi, L. D. (2024). *Estrategias lúdicas en la comprensión lectora: intervención en estudiantes de Puno* (Tesis). Universidad Nacional del Altiplano. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/23917/Caceres_Limachi_Lizeth_Delia.pdf

Camargo-Rojas, L. (2024). Promoción de la lectura recreativa y misión de las bibliotecas universitarias: Una revisión sistemática. *Ocnos*, 23(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.1.388



- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cremin, T. (2024). Reading for pleasure: Scrutinising the evidence base. *Literacy*, 58(1), 3–14. <https://doi.org/10.1111/lit.12351>
- Cremin, T., & Scholes, L. (2024). *Reading for pleasure: Scrutinising the evidence base – benefits, tensions and recommendations*. The Open University. <https://oro.open.ac.uk/96348/10/96348final.pdf>
- Delgado Intriago, V. M. (2022). La lectura recreativa y su aporte en el aprendizaje de los niños y niñas en la etapa pre-operacional. *Polo del Conocimiento*, 7(7), 462–473. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4234>
- Ennis, R. H. (2018). *Critical thinking across the curriculum*. Rowman & Littlefield.
- Facione, P. A. (2015). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Gaibor, C., Sánchez, A., Enríquez, B., Guaján, Y., & Bonilla, M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8756–8776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985
- Gamboa-Rubio, E. E. (2021). Influencia de la comprensión lectora en el pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria. *Polo del*



Conocimiento.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3394>

Hasanah, R., Martina, F., & Afriani, Z. L. (2022). The correlation between students' reading habit and critical thinking skills. *JPT: Jurnal Pendidikan Tematik*, 1(3). <https://siducat.org/index.php/jpt/article/view/499>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2022). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill.

Lope Mamani, B. (2023). *Comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa Secundaria Alfonso Torres Luna de Ácora, 2023* (Tesis). Universidad Nacional del Altiplano. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/24007>

McGeown, S., Bonsall, J., Andries, V., Howarth, D., & Wilkinson, I. (2020). Understanding reading motivation across different text types. <https://www.growingupareader.education.ed.ac.uk/wp-content/uploads/2020/07/McGeown-et-al-2020-reading-motivation-1.pdf>

Mamani-Apaza, W. (2021). Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos. *Revista Innova Educación*. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/download/380/299>

Molina, S. (2012). *La lectura recreativa y su influencia en el desarrollo lector*. Graó.



Moreira Zambrano, G. M., & Rivadeneira Barreiro, M. P. (2021). La lectura por placer en la educación primaria. *Revista Cognosis*, 6(EE), 17–28.

<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/2945/4492>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población.

International Journal of Morphology, 35(1), 227–232.

<https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Pineda Serruto, J. R. (2023). *Niveles de comprensión lectora y hábitos de estudio en estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano — Puno, 2023*

(Tesis doctoral). Universidad Nacional del Altiplano.

<https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/23474>

Romaña Zevallos, R. P. (2022). *Estrategias de comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico...* (Tesis de maestría). Universidad

Católica de Santa María.

<https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/12288>

Saldaña Sánchez, E. L. (2022). *Las estrategias de lectura y comprensión lectora en contextos peruanos.*

<https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/3cec7b1b-c839-4580-8dfe-f7f7dfbe201d>

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Tamayo, M., & Tamayo, A. (2015). *El proceso de investigación científica*. Limusa.

Vogrinčič Čepič, A., Mascia, T., & Aerila, J.-A. (2024). Reading for pleasure: A review of current research. *New Zealand Journal of Educational Studies*,

59, 49–71. <https://doi.org/10.1007/s40841-024-00313-x>



Webber, C., & Wilkinson, I. (2023). Approaches for supporting adolescents' reading motivation. *Frontiers in Education*.

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2023.1254048/full>

Zegarra Mamani, R. (2022). *Pensamiento crítico y autoeficacia en estudiantes de secundaria...* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Educación

Enrique Guzmán y Valle.

<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/8767>



ANEXOS



Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGIA
PROBLEMA GENERAL: ¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?	OBJETIVO GENERAL: Determinar la relación entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.	HIPOTESIS GENERAL: Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.	A. VARIABLE 1: "Lectura recreativa" <u>DIMENSIONES:</u> Motivación Lectura general Comentario Resumen Aplicación	<u>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN:</u> No experimental. <u>TIPO DE INVESTIGACIÓN:</u> Investigación básica. <u>NIVEL DE INVESTIGACIÓN:</u> Investigación correlacional. <u>POBLACIÓN:</u> Estudiantes del nivel secundaria de Juliaca. <u>MUESTRA:</u> 253 estudiantes del nivel secundaria Juliaca. <u>TÉCNICA:</u> Encuesta <u>INSTRUMENTO:</u>
<u>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</u> ¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025? ¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025? ¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025? ¿Qué relación existe entre la lectura recreativa y la capacidad de	<u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</u> Analizar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025. Examinar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025. Identificar la relación entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025. Establecer la relación entre la lectura recreativa y la capacidad de argumentación	<u>HIPOTESIS ESPECÍFICAS:</u> Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de análisis de información en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025. Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad inferencial en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025. Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la habilidad de evaluación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025. Existe una relación significativa entre la lectura recreativa y la capacidad de	B. VARIABLE 2: "Pensamiento crítico" <u>DIMENSIONES:</u> Análisis de información Inferencia Solución	



argumentación crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025?	crítica en los estudiantes de nivel secundaria de Juliaca, 2025.	argumentación crítica en los estudiantes de secundaria de Juliaca, 2025.	Argumentación	Cuestionario de encuesta.
--	--	--	---------------	---------------------------



Anexo 2: Instrumento CUESTIONARIO

Estimado participante,

Le agradecemos sinceramente por su disposición a colaborar en esta investigación titulada "Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en Juliaca, 2025". El objetivo de este cuestionario es recolectar información que permita comprender cómo la lectura recreativa en el nivel secundaria en Juliaca, influyen en el pensamiento crítico.

Las preguntas que encontrará a continuación están diseñadas para medir su percepción sobre distintos aspectos relacionados con las herramientas tecnológicas y el aprendizaje colaborativo. Para responder, utilizaremos una escala Likert de 1 a 5, donde:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Le aseguramos que sus respuestas serán confidenciales y se emplearán únicamente con fines académicos. El tiempo estimado para completar el cuestionario es de aproximadamente 10-15 minutos. Agradecemos profundamente su valiosa participación y el aporte que brinda a esta investigación.

Tema:
LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN
JULIACA 2025

N°	Preguntas					
Lectura recreativa		5	4	3	2	1
Dimensión 01: Motivación						
1	Generación de interés					
2	Selección de material interesante y atractivo					
3	Generación de expectativas					
Dimensión 02: Lectura general						
4	Lectura total					
5	Activación de procesos atencionales al leer					
6	Demuestra seguimiento del texto					
Dimensión 03: Comentario						
7	Reforzamiento de aprendizaje					
8	Comentarios particulares					
9	Desarrollar control de procesos					
Dimensión 04: Resumen						
10	Expresa las partes más relevantes del tema					
11	Expresa la parte que más le gustó					



12	Parafrasea algunos párrafos que entendió								
Dimensión 04: Aplicación									
13	Representa partes de la historia en dibujo, escenificaciones u otros.								
14	Responde a cuestionamientos o a fichas								
15	Toma apuntes importantes de la lectura								
Pensamiento crítico		5	4	3	2	1			
Dimensión 01: Análisis de información									
16	Identifica ideas principales en un texto								
17	Identifica la situación problemática de un caso de estudio								
18	Reconoce a los sujetos involucrados y acciones de un texto								
19	Determina causas y consecuencias de situaciones problemáticas de un texto								
Dimensión 02: Inferencia									
20	Deduce implicancias de textos								
21	Establece implicancias de los sujetos involucrados del problema de un texto								
22	Plantear implicancia y/o consecuencias								
Dimensión 03: Solución									
23	Establece coherencia entre alternativas y problemas de los textos que lee								
24	Crea alternativas posibles a realizar								
25	Involucra a su entorno cercano en las alternativas posibles								
Dimensión 04: Argumentación									
26	Asume posturas a favor o en contra en relación al tema de estudio								
27	Expone las razones de postura asumida								
28	Sustenta ideas y conclusiones expuestas								



Anexo 3: Validación del instrumento

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

I. REFERENCIA

1.1. EXPERTO :

1.2. ESPECIALIDAD :

1.3. CARGO ACTUAL :

1.4. GRADO ACADÉMICO:

1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en Juliaca, 2025.

1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Wilfredo Ramos Paquita

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE			
		00	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	65	71	76	81	86	91	96
		05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado																				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables																				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia																				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables																				
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes																				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación																				
7. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																				
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices																				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación																				
10. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación																				

Fuente: Tomado y adaptado de Palomino, Peña, Zevallos & Licón (2015, p. 217).

II. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

2.1. Se acepta ()

3.2. Se modifica ()

3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº CELULAR	LUGAR Y FECHA
			Juliaca,/...../.....



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

III. REFERENCIA

- 3.1. EXPERTO :
- 3.2. ESPECIALIDAD :
- 3.3. CARGO ACTUAL :
- 3.4. GRADO ACADÉMICO:
- 3.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en Juliaca, 2025.
- 3.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: Wilfredo Ramos Paquita

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE			
		00	06	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	65	71	76	81	86	91	96
		05	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
11. CLARIDAD	Está redactado con lenguaje apropiado																				
12. OBJETIVIDAD	Está expresado en capacidades observables																				
13. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia																				
14. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los ítems con las variables																				
15. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad suficientes																				
16. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir los objetivos de la investigación																				
17. CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																				
18. COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, ítems e índices																				
19. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de investigación																				
20. PERTINENCIA	El instrumento es útil y adecuado para la investigación																				

Fuente: Tomado y adaptado de Palomino, Peña, Zevallos & Licón (2015, p. 217).

IV. RESOLUCIÓN DEL EXPERTO

4.1. Se acepta () 3.2. Se modifica () 3.3. Se rechaza ()

Nº DNI	FIRMA DEL EXPERTO	Nº CELULAR	LUGAR Y FECHA
			Juliaca,/...../.....



Anexo 4: Matriz de datos

LECTURA CREATIVA													PENSAMIENTO CRÍTICO												
P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	T	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	T			
5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	59	5	5	5	5	4	5	5	5	5	44			
4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	56	5	5	5	5	4	5	5	4	4	42			
3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	38	3	4	4	3	3	3	3	3	5	31			
4	1	2	4	4	3	3	4	4	4	4	1	38	1	2	4	4	3	3	4	4	4	29			
4	5	5	5	5	4	3	3	4	3	4	5	50	5	5	5	5	4	3	3	4	4	38			
4	5	4	4	5	2	2	2	4	2	4	5	43	5	4	4	5	2	2	2	4	2	30			
1	5	2	4	4	4	5	1	1	1	1	5	34	5	2	4	4	4	5	1	1	4	30			
4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	3	41	3	3	4	3	4	3	3	4	4	31			
3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	41	4	3	3	3	4	3	4	3	3	30			
4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	49	4	4	4	4	5	4	4	4	4	37			
2	2	3	5	1	4	2	2	2	2	2	2	29	2	3	5	1	4	2	2	2	4	25			
4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	49	5	4	4	4	3	4	4	4	5	37			
4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	55	5	4	5	5	4	5	5	4	5	42			
4	4	2	4	4	4	2	2	4	2	4	4	40	4	2	4	4	4	2	2	4	2	28			
3	5	5	5	5	1	3	3	3	3	3	5	44	5	5	5	5	1	3	3	3	3	33			
5	5	4	5	5	4	3	5	5	5	5	5	56	5	4	5	5	4	3	5	5	5	41			
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	36	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27			
3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	39	3	4	4	4	3	3	3	3	4	31			
4	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	45	4	3	3	3	4	4	4	4	3	32			
4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	49	4	4	4	4	5	4	4	4	5	38			
4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	47	4	4	4	4	4	3	4	4	5	36			
4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	51	4	5	5	5	4	4	4	4	5	40			
2	5	2	4	4	3	2	2	2	2	2	5	35	5	2	4	4	3	2	2	2	4	28			
4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	51	5	4	5	4	4	4	4	4	4	38			
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45			
5	4	4	4	4	1	4	5	5	5	5	4	50	4	4	4	4	1	4	5	5	2	33			
4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	49	4	4	4	4	5	4	4	4	4	37			
2	2	3	5	1	4	2	2	2	2	2	2	29	2	3	5	1	4	2	2	2	4	25			
4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	49	5	4	4	4	3	4	4	4	5	37			
4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	55	5	4	5	5	4	5	5	4	5	42			
4	4	2	4	4	4	2	2	4	2	4	4	40	4	2	4	4	4	2	2	4	2	28			
3	5	5	5	5	1	3	3	3	3	3	5	44	5	5	5	5	1	3	3	3	3	33			
3	5	5	5	5	1	3	3	3	3	3	5	44	5	5	5	5	1	3	3	3	3	33			
5	5	4	5	5	4	3	5	5	5	5	5	56	5	4	5	5	4	3	5	5	5	41			



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: Wilfredo Ramo Paquiza
- 1.2. Validado por: Dr. Javier Romulo Quispe Zepana
- 1.3. Título de la investigación: Lectura, comprensión y pensamiento crítico del nivel
secundaria en julio 2025
- 1.4. Nombre del instrumento: Cuestionario

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	25	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																	/			
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																	/			
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																	/			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																	/			
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																	/			
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																	/			
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																	/			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																	/			
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																	/			
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																	/			

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Buena
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 85%
- V. OBSERVACIONES:
- LUGAR Y FECHA: 16-04-2026

FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: Wilfredo Ramo Piquita
- 1.2. Validado por: Dr. Jesus Mamani Mamani
- 1.3. Título de la investigación: Lectura recreativa y pensamiento crítico del nivel secundaria en julio 2025
- 1.4. Nombre del instrumento: Cuestionario

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº			INDICADORES		VALORACIÓN																			
					DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
					1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
					5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																	/					
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																	/					
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																	/					
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																	/					
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																	/					
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																	/					
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																	/					
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																	/					
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																	/					
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																	/					

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: 85%
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Buena
- V. OBSERVACIONES: 16-04-2026
- LUGAR Y FECHA: 16-04-2026

FIRMA DEL EXPERTO



ANEXO 1
FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN
EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 17-06-2026

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: WILFREDO RAMOS PAQUITA

Dirección: CALLE AREQUIPA 111

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 24683145

Teléfono: 931365799 email: ramospaquihta@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Título o Grado Académico a optar: MAESTRO EN EDUCACIÓN

Asesor: Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: LECTURA RECREATIVA Y PENSAMIENTO CRÍTICO DEL NIVEL SECUNDARIA EN JULIACA, 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): Lectura recreativa, pensamiento crítico, análisis de información.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☐ Titulo ☐ 2da Especialidad ☒ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción Intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☐ Sí autorizo
- ☒ No autorizo

Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, **la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral.** Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.



Internacional



Nacional

Línea de investigación: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33

Firma de Autor



huella digital

17-06-2026

Fecha