



Influencia de la lectura intensiva en el pensamiento crítico de los estudiantes: Un enfoque correlacional

Influence of intensive reading on students' critical thinking: A correlational approach

Influência da leitura intensiva no pensamento crítico dos alunos: Uma abordagem correlacional

Juan Gregorio Chancay-Alcívar ^I
gregoriochankay@hotmail.es
<https://orcid.org/0000-0003-2117-1928>

Julio César Rivadeneira-Barreiro ^{II}
julio.rivadeneira@utm.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9494-7494>

Correspondencia: gregoriochankay@hotmail.es

Ciencias Técnicas y Aplicadas
Artículo de Revisión

***Recibido:** 01 de octubre de 2021 ***Aceptado:** 20 Noviembre de 2021 *** Publicado:** 30 de Diciembre de 2021

- I. Maestría de Investigación en Pedagogía, Docencia e Innovación Educativa, Docente Ministerio de Educación, Ecuador.
- II. Magister en Enseñanza de Inglés Cono Idioma Extranjero, Doctor of Philosophy In Education, Ingeniero Agrónomo, Licenciado en Ciencias de la Educación Especialidad Ingles, Profesor de Segunda Enseñanza, Docente Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador.

Resumen

La investigación persiguió determinar si la lectura intensiva influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Escuela de Educación Básica de la costa ecuatoriana en el presente trabajo se empleó el tipo de investigación descriptiva, puesto que busca determinar la situación de las variables, tanto de la lectura intensiva como del desarrollo del pensamiento crítico. Fue de tipo correlacional transeccional no experimental, se abordó una población de 31 docentes como muestra poblacional. Se tiene que el valor de Pearson al ser de $-0,158$ constituye una correlación negativa muy baja, lo que implica que cuando una de las variables aumenta, la otra disminuye significativamente, lo cual indica que no existe aplicación efectiva de la lectura intensiva como estrategia didáctica o enfoque pedagógico para promover un pensamiento crítico en los estudiantes de la institución educativa. Entre las principales conclusiones se tiene que: se hace necesario promover planes de formación a los docentes donde se aborde lo relacionado a la lectura intensiva y sus aportes a la educación, en función de estimular a los docentes al manejo de estrategias que les permitan trascender la visión mecanicista de la educación, siendo pertinente generar un enfoque holístico de la educación, donde la estimulación cerebral y la estimulación del pensamiento crítico sea parte del aprendizaje en las instituciones educativas del Ecuador.

Palabras clave: Lingüística; Pensamiento y Lenguaje; Lectura intensiva; Pensamiento crítico

Abstract

The research sought to determine if intensive reading influences the development of critical thinking in students of the Basic School of Basic Education, in the present work the type of descriptive research was used, since it seeks to determine the situation of the variables of both intensive reading and the development of critical thinking. It was of a non-experimental transeccional correlational type, a population of 31 teachers was approached as a population sample. The Pearson value, being $-0,158$, constitutes a very low negative correlation, which implies that when one of the variables increases, the other decreases significantly, which indicates that there is no effective application of intensive reading as a strategy didactics or pedagogical approach to promote critical thinking in the students of the School. Among the main conclusions are: it is necessary to promote training plans for teachers where matters related to intensive reading and their contributions to education, in order to stimulate teachers to manage strategies that allow them to transcend the mechanistic vision of education, being pertinent to generate a

holistic approach to education, where brain stimulation and the stimulation of critical thinking are part of learning in educational institutions in Ecuador.

Keywords: Linguistics; Thought and Language; Intensive reading; Critical thinking

Resumo

A pesquisa buscou verificar se a leitura intensiva influencia no desenvolvimento do pensamento crítico em alunos da Escola de Educação Básica, no presente trabalho foi utilizado o tipo de pesquisa descritiva, uma vez que visa determinar a situação de as variáveis tanto da leitura intensiva quanto do desenvolvimento do pensamento crítico. Tratou-se de um tipo correlacional transversal não experimental, uma população de 31 professores foi abordada como amostra populacional. O valor de Pearson, sendo -, 158, constitui uma correlação negativa muito baixa, o que implica que quando uma das variáveis aumenta, a outra diminui significativamente, o que indica que não existe uma aplicação eficaz da leitura intensiva como estratégia abordagem didática ou pedagógica para promover o pensamento crítico nos alunos da Escola. Entre as principais conclusões estão: é necessário promover planos de formação de professores em matérias relacionadas com a leitura intensiva e as suas contribuições para a educação, de forma a estimular os professores a gerir estratégias que lhes permitam transcender a visão mecanicista da educação, sendo pertinente gerar uma abordagem holística da educação, onde a estimulação cerebral e a estimulação do pensamento crítico fazem parte de aprendizagem em instituições educacionais no Equador.

Palavras-chave: Linguística; Pensamento e linguagem; Leitura intensiva; Pensamento critico

Introducción

Actualmente, la sociedad precisa de dar respuestas ante los retos que sobrevienen a consecuencia de la denominada era de la globalización, al comprender que esta vertiginosa cada minuto que transcurre se transforma en abrumadora con innumerable torrente de información. Esta situación conmina a las personas a ser usuarios prestos a admitir contenidos informativos relevantes ante el mundo. De allí que los hablantes por la necesidad de resolver o superar posibles barreras de información y comunicación, deben poner en acción su competencia lingüística, tratando de

expresar las diferentes habilidades del lenguaje que se requieren para comprender el mundo y retransmitir simultáneamente el mensaje a otros interlocutores. (Silva & Araujo, 2016).

Al hacer referencias respecto de las destrezas lingüísticas se hace alusión a las capacidades innatas y universales de todo individuo, denominadas así por el lingüista Noam Chomsky (1957), mismas que se realizan cuando se hace uso de la lengua. “Estas destrezas tradicionalmente se clasifican en destrezas productivas y receptivas. Las productivas son las que se refieren a la expresión oral y la escrita; mientras que las receptivas son la comprensión auditiva y la comprensión lectora.” (Silva & Araujo, 2016: 191).

En pos de entablar comunicación e interconexión con ese denominado mundo globalizado es preciso llevar a efecto una destreza esencial llamada lectura. La misma se conforma en un proceso básico elemental para la conformación del conocimiento en diversos ámbitos y es de fundamental prevalencia en la actual época llamada “Sociedad de la Información,” en la cual toda información que se procesa durante la comunicación cotidiana tiene como soporte el desarrollo de una estructura intelectual y racional denominada “lectura.”

El alcance de la efectividad en la actividad académica relaciona directamente con un eficaz ejercicio del hábito lector. Ello implica que cuando la lectura se desarrolla de manera consciente, responsable y crítica, se logra desarrollar herramientas cognitivas, meta-cognitivas y socio-afectivas necesarias para consolidar una estructura de pensamiento crítico, racional y constructivo, a la vez que permite enriquecer el léxico para poder así respaldar cualquier opinión emitida, tal como lo refieren (Hoyos y Gallego, 2017: 40)

De allí que se hable de habilidades de comprensión lectora: ellas pretenden preparar al sujeto en el desarrollo de operaciones relacionadas con la apropiación de un texto. Estas aptitudes se adquieren o consolidan mediante un trabajo continuo, estructurado y constante, que implica un esfuerzo cognitivo en la sistematización de las funciones del pensamiento lector. Por consiguiente, los mayores logros de la comprensión lectora giran en torno a la búsqueda y construcción de significados, y a dotar de sentido y coherencia la información procesada para recordar y aplicar el conocimiento adquirido en nuevas situaciones de aprendizaje; estas habilidades surgen a partir del reconocimiento e interpretación de la organización y los componentes del texto. De manera que la comprensión lectora está estrechamente relacionada con la toma de consciencia sobre la sucesión temática del texto, la

identificación de las relaciones jerárquicas entre las ideas y el conocimiento de la organización formal y textual de los portadores. Reconocer cómo se relacionan entre sí las ideas hace posible develar la lógica del texto y articular los significados que de allí subyacen

De lo antes expuesto, puede considerarse que la lectura se ha configurado en una actividad básica del desarrollo de la personalidad y un proceso esencial de socialización necesario para desenvolverse en esta sociedad cada vez más globalizada y más tecnológica. La lectura se conforma una de las habilidades esenciales, porque posibilita la generación de información y el fomento de la cultura e interviene en la formación de la personalidad de los individuos, hace las veces de un vínculo entre el aprendizaje y el desarrollo de la inteligencia, además de ser fuente de recreación y deleite.

Estas apreciaciones se complementan en los aportes ofrecidos por (Pérez, Baute & Espinoza, 2018: 182), al alegar lo que se incluye a renglón seguido:

En sentido general, la lectura es fundamental para el crecimiento personal y social del individuo, estimula la convivencia, los valores y las conductas sociales integradas, potencia el pensamiento creativo, estimula la conciencia crítica y reflexiva, es fuente inagotable de placer, razones válidas para que el fomento de la lectura sea una prioridad de todo sistema educativo.

En efecto, lo anteriormente descrito conmina a aseverar que la práctica deficiente o falencias en tan importante proceso dificultan cualquier tipo de aprendizaje e impide un verdadero avance en cualquier ámbito. Esto explica por qué la lectura se ha convertido, en el devenir de la historia, en uno de los temas que más preocupa a los investigadores, catedráticos y docentes de cualquier nivel educativo. Desde inicios del siglo pasado tanto pedagogos, psicólogos, maestros como especialistas se han dedicado a investigar la lectura y los procesos involucrados en este acto, con el propósito de encontrar estrategias de enseñanza novedosas, basadas en un mejor entendimiento de los procesos que tienen lugar durante el acto de comprensión de la lectura, para poder luego ofrecerlos y/o incorporarlos a la praxis docente.

De allí que en este estudio se pretenda determinarse si la lectura intensiva influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la básica superior de la Escuela de Educación Básica Fiscal Cuenca, en el presente trabajo se empleó el tipo de investigación descriptiva, puesto que

busca determinar la situación de las variables, tanto de la lectura intensiva como del desarrollo del pensamiento crítico.

Materiales y métodos

(Gill & Johnson, 2010) aseveran que la metodología cuantitativa se presenta como la más apropiada para la verificación o el contraste de hipótesis fundamentadas en el conocimiento teórico existente. La recolección de los datos se fundamenta en los procesos de medición, en los cuales las respuestas pueden reducirse a valores, siendo susceptibles de emplear en ellos operaciones matemáticas y, por ende, la aplicación de métodos estadísticos de análisis.

Desde el marco referencial anterior, se declara que esta investigación es de tipo descriptiva y correlacional. En cuyo caso, es pertinente citar a (Hernández, Fernández & Baptista, 2014), quienes refieren que, en el marco de este tipo de investigaciones el diseño de investigación congruente, es el no experimental, dado que se pretende determinar la posible relación existente entre una variable y otra. Aunado a ello, esta investigación también posee diseño de campo, la cual según (Palella y Martins, 2012) “es la que consiste en la recolección de los datos directo de la realidad, sin controlar las variables”. (pág. 63). Es así que este es un trabajo que colide con ese diseño porque se pretende efectuar un análisis continuado de los problemas que se suscitan en la realidad, a los fines de describirlos, interpretarlos, atendiendo a su naturaleza y factores constituyentes, cuyos datos se recaban directamente en el marco real de lo que acontece en el contexto de estudio.

Además de lo antes expuesto, según los innovadores aportes de (Rojas, 2015), la investigación es “analítica, explicativa o correlacional cuando busca la asociación entre variables... Que postula relaciones probabilísticas.” (pag. 8). Asimismo, la investigación también se circunscribe a un diseño transversal o transeccional, en cuyo marco se recaban los datos en un solo momento, en un tiempo único, dado que lo que se pretende es la descripción de las variables inmersas en el estudio y analizar su interrelación en un momento determinado. Tal como se explica en la página web *investigalia*, (2020/2021) donde se explica que: el Diseño transversal o transeccional: Son estudios que recolectan datos en un solo momento y sus propósitos pueden variar entre las siguientes opciones:

1. analizar cuál es el nivel o modalidad de una o diversas variables en un momento dado;

2. evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo y/o;

3. determinar o ubicar cuál es la relación entre un conjunto de variables en un momento. (Información disponible en <https://investigaliacr.com/investigacion/disenos-de-investigaciones-con-enfoque-cuantitativo-de-tipo-no-experimental/>).

De tal manera que, para recolectar la data sobre las variables lectura intensiva y pensamiento crítico se realizó una medición única que facilitó la suficiente obtención de información sobre las variables para describir, analizar e incluso determinar la relación que se establece entre ellas.

Siendo el objetivo general de la investigación determinar cómo la lectura intensiva influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la básica superior de la Escuela de Educación Básica Fiscal Cuenca, en el presente trabajo se empleó el tipo de investigación descriptiva, según (Hernández, Fernández & Sampieri: 2010) quienes refieren que:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (pág. 80),

Puesto que busca determinar la situación de las variables, tanto de la lectura intensiva como del desarrollo del pensamiento crítico. En correspondencia con los aportes de Hernandez et al., (Op cit) se declara que la población se configura en el conglomerado de todos los casos que concuerdan con ciertas especificaciones y características comunes

La población estuvo conformada por 51 docentes y 90 estudiantes de la Escuela de Educación Básica Fiscal Cuenca. De esta población, 31 docentes de octavo año de Educación Básica conformaron la muestra a quienes se les solicitó participar de la investigación.

Tipo de muestreo

En este trabajo se usó el tipo de muestreo probabilístico - aleatorio simple, ya que este método es uno de los más sencillos de aplicar y se caracteriza porque cada unidad que compone la población tiene la misma posibilidad de ser seleccionado. Tal como lo indican (Hernández et al, 2010):

Las muestras probabilísticas son esenciales en los diseños de investigación transeccionales, tanto descriptivos como correlacionales-causales (las encuestas de

opinión o surveys, por ejemplo), donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población. Estas variables se miden y se analizan con pruebas estadísticas en una muestra, donde se presupone que ésta es probabilística y todos los elementos de la población tienen una misma probabilidad de ser elegidos. (pág. 177).

Además, que permitió conocer la probabilidad que cada individuo a estudio tiene de ser incluido en la muestra a través de una selección al azar, y por considerarse el más idóneo para la recolección de datos en el trabajo de investigación.

Técnica de recolección de información

Del enfoque cuantitativo se utilizó la técnica de la observación para diagnosticar la problemática, Así mismo un test de comprensión lectora, diseñado por los autores, que resultó confiable ya que se aplicó en varias oportunidades arrojando los mismos resultados, que fue validado por el juicio de 5 expertos, de acuerdo a las evidencias relacionadas con el contenido, el criterio y el constructo (Hernández el al, 2010) y una encuesta para identificar y analizar la influencia de la lectura intensiva en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica en cuestión.

Instrumentos

De acuerdo a las técnicas utilizadas los instrumentos fueron la guía de la observación, el test de comprensión lectora, y el cuestionario de la encuesta realizada al docente, diseñados por los autores. Para diagnosticar la problemática se empleó una guía de observación con 10 ítems, el test de comprensión lectora estuvo compuesto por 15 preguntas y finalmente la encuesta con 37 ítems. Este último se lo realizó en base a las siguientes dimensiones: 1) Comprensión lectora. 2) textos. 3) lectura. 4) inteligencia. Se debe mencionar también que la encuesta fue validada por el juicio de 5 expertos, la misma que se llevó a cabo de acuerdo a los criterios de valoración, y tiene una confiabilidad de 0,91 de acuerdo al cálculo realizado del Alfa de Cronbach.

Resultados de la revisión documental

Al hablar de lectura, es importante mencionar que, producto de varias investigaciones, existe una variada gama de tipos de lectura. Al respecto, se puede mencionar la propuesta hecha por El Marco Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2001), la cual se presenta a continuación:

- ✓ Lectura globalizada (skimming).
- ✓ Lectura focalizada (scanning).
- ✓ Lectura extensiva.

✓ Lectura intensiva.

Lectura crítica. En el caso particular de este escrito, se hará referencia a dos tipos de lectura que básicamente constituyen el basamento esencial del mismo, como lo son la lectura intensiva y la extensiva.

Consideraciones fundamentales sobre lectura intensiva

Cuando se habla de lectura intensiva es importante mencionar a Brown (1988) quien sostiene que la lectura intensiva es aquella actividad que se realiza en el aula y cuyo objetivo es estudiar las distintas formas gramaticales, marcadores discursivos y otros detalles estructurales superficiales con el propósito de analizar los diferentes aspectos del idioma. Otros investigadores importantes de referir son Day y Bamford (2004) y Barfield (2000) quienes describen la lectura intensiva como una lectura detallista o, en el caso de una segunda lengua o lengua extranjera, una traducción de textos de cierta complejidad. Esta lectura, de acuerdo con estos autores, tiene como objetivo principal lograr que el lector/estudiante comprenda de forma pormenorizada el material leído.

Asimismo, se busca que el lector/estudiante analice aspectos lingüísticos que a su vez le permitan lograr una comprensión exacta de lo leído. La lectura intensiva está asociada con la enseñanza de la lectura en cuanto a sus componentes, debido a que los textos se abordan con el objetivo de ejercitar la comprensión lectora y durante el proceso de lectura prevalece el logro de objetivos procedimentales tales como: anticipación, ubicación de información específica (scanning) o de la idea general (skimming), inferencias e inducción del significado de palabras desconocidas, extracción de idea principal e ideas secundarias, de conectores, entre otros. Estas actividades de lectura intensiva se realizan con la mediación del docente. Se puede concluir entonces, afirmando que este tipo de lectura busca comprender, punto por punto, los diferentes aspectos gramaticales y textuales presentes en el material impreso.

Referentes esenciales sobre Pensamiento Crítico

Águila (2014) afirma que estudiar el pensamiento para potenciar la mejora en los actos de razonamiento se vuelve cada vez más una práctica imprescindible para saber cómo ayudar a las personas a que tomen decisiones más apegadas a la realidad en su quehacer diario.

El pensamiento es un proceso mental y comprende un sistema, resultado de la combinación de una actividad psíquica que involucra procedimientos mentales, un código o lenguaje y disposiciones emocionales, de ahí que se considere que los tres aspectos actúan en conjunto. Visto

de este modo, hay un claro consenso entre los expertos de considerar que el pensamiento se exterioriza en los modos de actuación. Al respecto, Villarini (2003) considera: “Sabemos que un estudiante está haciendo uso y desarrollando su capacidad de pensamiento por el poder que muestra al producir conocimientos, solucionar problemas, tomar decisiones y comunicarse en forma significativa”. (pág. 3)

En lo concerniente al asunto sobre cuándo y cómo se unen el pensamiento y el lenguaje, Piaget (1962) concibe el desarrollo del pensamiento como relativamente independiente del desarrollo del lenguaje, así el pensamiento no aparece sino hasta cuando la función simbólica se comienza a desarrollar, así los esquemas de acción comienzan a construirse en el periodo sensorio-motor (Piaget & Inhelder, 1968). Desde la posición de estos autores, las condiciones para el surgimiento del lenguaje se van dando a medida que la persona va pasando por los distintos estadios de la inteligencia sensorio-motora.

En adición a ese planteamiento, Piaget y Inhelder (Op. cit) señalan que el lenguaje cumple un papel fundamental en el proceso de la formación de la función simbólica, puesto que a diferencia de las otras de sus manifestaciones que son construidas por el individuo de acuerdo a sus necesidades, el lenguaje ya está completamente elaborado socialmente y le provee, por ello, un conjunto de herramientas cognitivas (relaciones, clasificaciones, etc.) al pensamiento. Visto de este modo, se deduce que desde la concepción interaccionista cognitiva desde donde Piaget elabora sus aportes, el lenguaje pareciera proporcionar una serie de preeminencias al pensamiento; sin embargo, el estudio de ambas categorías es independiente, una no depende ni tiene supremacía sobre la otra.

Por su parte, Vigosky (1934), piensa que las funciones de pensamiento y lenguaje se desarrollan y cambian debido a su interrelación y a los influjos contextuales y culturales. Por una parte, el lenguaje es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno ya que, biológicamente, posee las estructuras necesarias para crear signos de comunicación verbal. De forma similar al lenguaje, el desarrollo del pensamiento es producto de una construcción social que se materializa gracias a la interacción con el medio social (Vigostky, Op. Cit).

En líneas generales, la posiciones de ambos teóricos en relación al pensamiento y lenguaje son diferentes: Piaget pone énfasis en el desarrollo de estructuras cognitivas mientras que para Vigostky el entorno social funge como mediador de la adquisición de estas habilidades. Sin embargo, ambas concepciones pueden considerarse como complementarias ya que el

pensamiento se manifiesta de manera lingüística y el lenguaje se establece definitivamente como una actividad atada al pensamiento.

Desde este punto de vista, queda claro que no hay una forma única de pensar sino diferentes tipos de pensamiento que interactúan a la hora que los objetos son observados, recordados, escuchados o leídos por una persona. En este sentido, el pensamiento crítico constituye sólo uno de los modos de pensamiento presentados por Odremàn (2006).

Entre los teóricos más influyentes que se han dedicado a definir el pensamiento crítico se encuentra Ennis (2011). Para este autor el pensamiento crítico se concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, para este autor el pensamiento crítico involucra dos dimensiones: una relacionada a un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento y otra que tiene que ver con una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. En la misma línea de ideas, Villarini (1987) define el pensamiento crítico como la capacidad (es decir, conjunto de destrezas, conceptos y actitudes) del pensamiento para examinarse y evaluarse a sí mismo (el pensamiento propio o el de los otros), en términos de cinco dimensiones, éstas se describen a continuación:

- **Lógica:** La capacidad para examinarse en términos de la claridad de sus conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que lleva a cabo conforme a reglas que establece la lógica.
- **Sustantiva:** La capacidad para examinarse en términos de la información, concepto, métodos o modos de conocer la realidad que se posean y que se derivan de diversas disciplinas (las cuales representan el conocimiento que se tiene como objetivo y válido).
- **Contextual:** La capacidad para examinarse en relación con el contenido biográfico y social en el cual se lleva a cabo la actividad del pensamiento y del cual es una expresión.
- **Dialógica:** La capacidad para examinarse con relación al pensamiento de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos.
- **Pragmática:** La capacidad para examinarse en términos de los fines e intereses que busca el pensamiento y de las consecuencias que produce; analizar las luchas de poder o las pasiones a las que responde el pensamiento.

Es posición de este autor considerar que el pensamiento crítico es un proceso metacognitivo, ya que involucra el análisis y evaluación del propio pensamiento a través de las cinco dimensiones o perspectivas que sintetizan, en consideración del autor citado, las formas cómo se ha abordado el pensamiento a lo largo de la historia. De ahí que el mismo autor piense que cuando se cumple con dichos criterios, el pensamiento se eleva a un nivel crítico en el sentido de que la persona puede reconocer sus limitaciones, intereses y diversidad de formas de pensar.

Otro de los estudiosos que ha dado grandes aportes al área del pensamiento crítico ha sido Paul (1993). Este autor propone una definición según la cual el pensamiento crítico es pensar sobre el propio pensamiento mientras se está pensando, con el fin de hacer mejor el pensamiento. Esta definición deja ver como el pensamiento crítico es un proceso complejo que involucra una serie de habilidades que permiten a la persona reconocer la verdad en los puntos de vista opuestos y se compromete a vivir conforme a los principios críticos de su propio pensamiento. Es importante referir que las ideas de Paul (Op. Cit) concuerdan con los aportes de (Villarini, 2003) al sostener que el pensamiento, es metacognitivo, por tanto, hace posible que se autoevalúe el proceso.

Por su parte, (Lipman, 1997) considera que el desarrollo del pensamiento crítico no consiste únicamente en seleccionar y pulir unas cuantas habilidades que se creen necesarias, sino que se trata de empezar a tratar con los amplios campos de la comunicación, de la investigación, de la lectura, de la escucha, del habla, de la escritura y del razonamiento, y se ha de cultivar cualquier habilidad que provea un dominio de este tipo de procesos intelectuales. Este mismo autor atina a la filosofía como la única disciplina que puede aportar los criterios lógicos y epistemológicos ausentes del currículum.

Otros investigadores en esta área como (Santiuste, et al., 2001), señalan que el pensamiento crítico supone la formulación de juicios razonados, bien sea sobre aspectos de orden escolar, familiar, laboral, o sobre otros que demanden el ejercicio de tales capacidades humanas. Esta última definición involucra elementos que resultan vinculados con aquellos que se van exponiendo a partir de la revisión de las definiciones formuladas por Lipman, Ennis, Paul, quienes a partir de sus aportes al pensamiento crítico consideran que tanto el razonamiento como el contexto desempeñan un papel muy importante en el desarrollo del mismo.

De igual manera, (Santiuste et al., 2001:47), caracterizan el pensar críticamente como “responder razonadamente ante una situación relevante, poniendo en juego los recursos mentales apropiados. Pensar críticamente conlleva un conjunto de procesos cognitivos superiores y complejos

(estrategias cognitivas y metacognitivas)”. Visto de este modo el pensamiento crítico es un proceso complejo donde convergen factores caracterizados por un alto nivel de complejidad y abstracción, por tanto, planificar actividades tendientes a desarrollar dicha forma de pensamiento es una tarea que exige al investigador un trabajo muy minucioso y la colaboración de un equipo interdisciplinario, integrado por psicólogos, docentes, filósofos, por citar algunos.

Otros autores que se han dedicado al estudio del pensamiento crítico lo representan (Paul y Elder, 2005), estos expertos lo definen como:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva. (Pág. 69)

De esta definición se desprende que el pensamiento crítico comprende dos dimensiones generales, a saber: el análisis y la evaluación y éstas a su vez se encuentran estructuradas atendiendo a unos componentes más específicos tales como: los elementos del pensamiento y los estándares universales. Por tanto, emprender acciones tendientes a fomentar el pensamiento crítico involucra como punto de partida analizar si se cumplen con algunos estándares establecidos que son producto de investigaciones realizadas por los autores mencionados.

En la misma línea de ideas, Paul y Elder (Op. Cit) sostienen que los estándares universales son los siguientes: claridad, veracidad, precisión, relevancia, profundidad, extensión, lógica, importancia y justicia.

- Claridad: comprensible, el significado puede alcanzarse
- Veracidad: verdadero, libre de errores o distorsiones
- Precisión: exacto hasta el nivel necesario de detalle
- Relevancia: relacionado con el asunto en mano
- Profundidad: conteniendo complejidades e interrelaciones múltiples.
- Extensión: englobando múltiples puntos de vista
- Lógica: las partes tienen sentido juntas, no hay contradicciones

- Importancia: enfocándose en lo importante, no trivial
- Justicia: justificable, no para el servicio personal o unilateral

Es opinión de los autores considerar que emprender una labor educativa que abarque todos los estándares descritos es un proceso complejo y la mejor desarrollarlos mismos es incluirlos en un amplio rango de asignaturas y dominios. Al respecto, (Paul y Elder, 2005: 9) afirman: “El pensamiento y el contenido son inseparables, no son antagónicos sino que colaboran entre sí. No existe el pensar acerca de nada. Cuando pensamos acerca de la nada, no estamos pensando. El pensar requiere contenido, sustancia, algo en que pensar.” La investigadora asume la concepción de los autores al considerar que el pensamiento crítico debe desarrollarse a través de un contenido en particular, ayudando a las personas a adquirir herramientas para pensar analítica y evaluativamente dentro de un contenido específico y que a posteriori le podrá ser útil para la vida. De este modo, la evaluación del pensamiento crítico puede realizarse a través del empleo de los estándares intelectuales universales y se presupone en la capacidad de leer, escribir, hablar y escuchar efectivamente (Paul y Elder, Ídem). Desde este punto de vista, el pensamiento crítico como proceso metacognitivo se manifiesta como en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, por tanto, se puede evaluar el mismo a través de esos productos del pensamiento (lo que dicen los alumnos, lo que escriben, etc.).

En esta misma línea de ideas, (Saiz y Nieto, 2009) afirman que el pensamiento crítico trasciende la vida escolar, pues, como pensador crítico eficaz toda persona necesita una óptima capacidad de juicio que la utilice en problemas tanto académicos como cotidianos, tanto profesionales como personales. En la misma línea de ideas, (Jiménez, 2010) define el pensamiento crítico como la capacidad de desarrollar una opinión autónoma, reflexionando sobre la realidad y participando en ésta. De esta definición, los autores asumen que el pensamiento crítico puede verse como una competencia ciudadana y esto se ajusta a los requerimientos actuales de la educación del siglo XXI planteados por la UNESCO y descritos por (Delors, 1994) donde se exige una enseñanza basada en el aprendizaje, no sólo de conocimientos, sino de desarrollo de habilidades y actitudes que involucren un aprendizaje para la vida, es decir, una educación que favorezca el conocimiento de sí mismo y de los demás y que al mismo tiempo coadyuve a la construcción de una sociedad diferente con valores que permitan una convivencia más justa e igualitaria.

Resultados cuantitativos de la aplicación de la encuesta mediante el método de Pearson

Correlación lectura intensiva y pensamiento crítico.

Correlaciones

Lectura Intensiva		Pensamiento Crítico.	
Lectura intensiva	correlación de Pearson	1	-, 158
	Sig. (bilateral)		,350
N	37		37
Pensamiento crítico	correlación de Pearson	-, 158	1
	Sig. (bilateral)	,350	
N	37		37

Fuente: Datos arrojados de la aplicación del método Pearson. **Elaboración** propia (2020)

El valor de Pearson al ser de -, 158 constituye una correlación negativa muy baja, lo que implica que cuando una de las variables aumenta, la otra disminuye significativamente, lo cual indica que no existe aplicación efectiva de la lectura intensiva como estrategia didáctica o enfoque pedagógico para promover un pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela. Estos resultados dan cuenta de que en esta institución no se direccionan los objetivos de enseñanza hacia el uso de la lectura intensiva como herramienta de promoción concreta y explícita del pensamiento crítico, de allí que en la aplicación de la ecuación con los datos de la muestra y de lo obtenido en la aplicación de los instrumentos se ha develado que existe una correlación que además de ser negativa es muy baja dado que se intenta promover el pensamiento crítico pero no se emplea la lectura intensiva.

Discusión

Los resultados dan cuenta de que en el referido plantel no se ha implementado efectivamente la lectura intensiva para lograr el desarrollo de pensamiento crítico en estos estudiantes, siendo necesario promover este enfoque como alternativa pedagógica en aras de incentivar un aprendizaje para la vida y de calidad. En este sentido, se hace necesario promover planes de formación a los docentes donde se aborde lo relacionado a la lectura intensiva y sus aportes a la educación, en función de estimular a los docentes al manejo de estrategias que les permitan trascender la visión mecanicista de la educación, siendo pertinente generar un enfoque holístico

de la educación, donde la estimulación cerebral y la estimulación del pensamiento crítico sea parte del aprendizaje en las instituciones educativas del Ecuador.

Estos datos coliden con los obtenidos por (Barzola, Bolívar & Navarrete, 2020) quienes encontraron que los estudiantes utilizan mayormente el plagio como una práctica asidua en sus trabajos, que denotan falta de comprensión lectora y reflexión lectiva, que presentan falencias en su posición crítica ante la lectura de textos por lo que consideran que esto es una lucha y exigencia diaria por parte del profesorado que debe aplicar técnicas pedagógicas, seguimiento y monitoreo constante.

La data arrojada en el marco de la actual investigación se alejan de los resultados obtenidos en el trabajo realizado por (Marín y Gómez, 2015), quienes encontraron lo que sigue a continuación: Una vez desarrollados una serie de talleres, los estudiantes alcanzaron un significativo nivel de logro en cuanto a la criticidad de sus análisis ante el escrutinio de diversas lecturas propuestas, sin embargo se observó que los docentes no disponían de recursos y estrategias que le permitan incentivar aún más el desarrollo del pensamiento crítico de sus estudiantes ante la lectura de textos, “ya que al implementar los talleres se vio el avance en las mismas, es decir, los estudiantes realmente no carecían de estas habilidades, sino que no habían sido fomentadas por sus profesores.”

Por otra parte, los hallazgos obtenidos de la investigación realizada por (Padilla, 2017), se diferencian de los resultados alcanzados en esta investigación porque esta autora develó que: los estudiantes tanto del grupo de control como experimental presentan problemas relacionados con el proceso en sí de la producción escrita. Los participantes de esta investigación presentan dificultades en el proceso de producción, es allí en donde se utilizan los componentes semánticos y sintácticos de un texto y esto es lo que les produce inconvenientes. Sin embargo, la puesta en práctica de la lectura intensiva como estrategia didáctica para el desarrollo de la producción escrita incidió positivamente en el mejoramiento de redacción de textos académicos acorde a las necesidades de los estudiantes postulantes para un examen internacional, de allí se aceptó la hipótesis alterna.

Conclusiones

La educación transita a la consolidación de una sociedad del conocimiento donde se requiere de ciudadanos con visión crítica de los fenómenos sociales que le rodean, lo cual repercute en la

necesidad de formar para el análisis, crítica, reflexión, como procesos que contribuyen al crecimiento integral de la persona, en este sentido, el aprendizaje se conceptualiza para la vida porque la escuela y universidad le brinda la posibilidad de asumir competencias que son puestas en práctica en la cotidianidad de las vivencias del estudiante, así en cada escenario donde se interrelacione, podrá formar una conciencia con visión ecológica del quehacer ciudadano, siendo un ente reflexivo, alejado de enajenaciones culturales que trastocan su identidad como eslabón en desarrollar una conducta bioética – global, posibilitando el pensamiento sistémico del estudiante (Aldana, Salón & Guzmán, 2019).

Se genera además al aplicarse efectivamente la lectura intensiva, la capacidad metacognitiva del estudiante, en función del hemisferio cerebral dominante, le metacognición presentará rasgos diversos tal como señalan (Muñoz Morales, Barrientos Oradini, Araya Castillo & Reyes Saavedra, 2019), así se educa en diversidad de potencialidades con la finalidad de promover el pensamiento crítico, el respeto mutuo como factor socializador e integrador de los estudiantes en pertinencia de establecer relaciones asertivas que contribuyen en proponer transformaciones sociales que edifiquen en el crecimiento integral de la sociedad.

Referencias

1. Águila, E. (2014). Habilidades y estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en alumnado de la Universidad de Sonora. Tesis doctoral. España: Universidad de Extremadura.
2. Aldana Zavala, J., & Colina Ysea, F. (2019). Green marketing in the conformation of a planetary citizenship in the Latin American educational field. *San Gregorio Magazine*, 0 (31), 150-161. doi: <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v0i31.972>
3. Aldana Zavala, J., Salón, M. & Guzmán, N. (2019) Liderazgo sistémico en las competencias gerenciales docentes universitarias. *CIENCIAMATRIA Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología Año V. Vol. V. N°8. Enero – Junio 2019* Hecho el depósito de ley: pp201602FA4721 ISSN-L: 2542-3029; ISSN: 2610-802X Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM). Santa Ana de Coro. Venezuela
4. Bamford, Julian y Day, Richard (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge University Press. Reino Unido.

5. Bamford, Julian y Day, Richard (2004). Extensive reading activities for teaching language. Cambridge University Press. Reino Unido.
6. Barfield, Andy (2000). Extensive reading: from graded to authentic text. Studies in Foreign Language Teaching. Volumen 19. Japón. (Pp. 25-48).
7. Barzola, V., Bolívar, O., & Navarrete, Y. (2020) Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes en educación superior. Educ Med Super vol.34 no.4 Ciudad de la Habana oct.-dic. 2020 Epub 01-Ene-2021. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400013
8. Chomsky, Noam (1957). Syntactic structures. Mouton de Gruyter. Alemania.
9. Consejo de Europa (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (Traducido por el Instituto Cervantes 2002). Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya. España.
10. Day, Richard y Bamford, Julian (2002). Top ten principles for teaching extensive reading. Reading in a Foreign Language. Volumen 14, número 2. (Pp. 136-141).
11. Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En: La educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.
12. Ennis, R. H. (2011). "The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities". Presentation at the Sixth International Conference on Thinking at MIT, Cambridge, MA, July, 1994. Last revised May, 2011. Recuperado en 20 de agosto de 2016, de http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf
13. Gill, J. and Johnson P. (2010). Research Methods for Managers. Fourth edition. SAGE Publications. London.
14. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación. 5ta edición. Mc Graw Hill Education. ISBN: 978-1-4562-2396-0. México.
15. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la investigación. 6ta edición. Mc Graw Hill Education. ISBN: 978-1-4562-2396-0. México.
16. Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 51,

- 23-45. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
17. Jiménez, M. P. (2010). *Diez Ideas Clave: Competencias en Argumentación y Uso de Pruebas*. Barcelona: Editorial Graó.
18. Lipman, M. (1.997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
19. Marín, M. & Gómez, D. (2015) *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Universidad Libre Facultad de Ciencias de la Educación Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas Bogotá D.C.
20. Muñoz Morales, N., Barrientos Oradini, N., Araya Castillo, L., & Reyes Saavedra, J. (2019). Metacognitive capabilities in the education system in secondary education institutions. *Interdisciplinary Arbitrated Review Koinonía*, 4 (7), 103- 127. doi: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i7.196>
21. Odremàn, N. (2006). *Estrategias para el desarrollo del pensamiento*. Colombia: Brújula pedagógica
22. Padilla, N. (2017) *La lectura intensiva como estrategia didáctica en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de tercer nivel de inglés del Programa de Extensión de la EsPOCH periodo 2016 – 2017*. Proyecto de investigación previo a la obtención del Título de Magíster en Lingüística y Didáctica Aplicada a la Enseñanza de Idiomas Extranjeros. Universidad Central de Ecuador, Quito, Ecuador.
23. Palella, S. & Martin, F. (2012) *Metodología de la investigación cuantitativa*. 3ra edición. Disponible en <https://metodologiaecs.wordpress.com/2015/09/06/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-y-feliberto-martins-pestana-2/>
24. Paul, R. (1993). *Critical thinking: How to prepare students for a rapidly changing world*. Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking
25. Paul, R. y Elder, L. (2005). *Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado en 1° de octubre de 2014, de <http://www.criticalthinking.org>
26. Pérez Payrol, V. B., Baute Rosales, M., & Luque Espinoza de los Monteros, M. (2018). *El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la*

- Educación. Universidad y Sociedad, 10(1), 180-189. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n3/2218-3620-rus-10-03-180.pdf>
27. Piaget, J. (1962). Comments on Vygotsky's critical remarks concerning The Language and Thought of the Child, and Judgment and Reasoning in the Child. Madrid: Morata
28. Piaget, J. e Inhelder, B. (1968). Psicología del niño. Madrid: Morata - Capítulo 3: la función semiótica o simbólica
29. Rojas, M. (2015) Tipos de investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación. REDVET. Revista electrónica de Veterinaria, vol. 16, núm. 1, 2015, p.p., 1-14. ISSN 1695-7504. Veterinaria Organización, Málaga, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63638739004>.
30. Saiz, C. y Nieto, A. M. (2009). Pensamiento crítico: capacidades y desarrollo. En C. Saiz (Ed.). Pensamiento crítico: conceptos básicos y actividades prácticas, Madrid: Pirámide. pp. 15-19.
31. Santiuste Bermejo, V. (coord.), Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., Rossignoli, J., Toledo, E. (2001). El pensamiento crítico en la práctica educativa. Madrid: Fugaz Ediciones.
32. Silva, M. y Araujo, B. (2016) Lectura extensiva como estrategia para fomentar el habito lector en la enseñanza del inglés como Lengua Extranjera. Revista Redhecs. ISSN 1856-9331. Edicion N° 21. Año 11- abril-septiembre, 2016. Universidad Privada Rafael Belloso Chacin.
33. Vigostky, L. (1934). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Fausto 1998
34. Villarini, A. (1987). Principios para la integración del currículo. San Juan, P.R.: Departamento de Instrucción Pública
35. Villarini, J. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. En: Perspect. Psicol., pp. 3-4.25-42