CUENTAS FLORES

ENFOQUE DIME PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:503013113

Fecha de entrega
24 sep 2025, 10:58 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
24 sep 2025, 11:24 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
CUENTAS_FLORES_05-09.docx

Tamaño del archivo
467.7 KB

97 páginas

26.584 palabras

150.224 caracteres

17% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Fuentes principales

16% Fuentes de Internet
1% Publicaciones
15% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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.

Fuentes principales

16% Fuentes de Internet
1% Publicaciones
15% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1 Internet
hdl.handle.net 9%

2 Internet
repositorio.monterrico.edu.pe 4%

3 Internet
repositorio.undac.edu.pe 1%

4 Internet
repositorio.upao.edu.pe <1%

5 Trabajos entregados
monterrico on 2023-12-19 <1%

6 Publicación
Yesica Elizabeth Garay Zorrilla, Leyla Paola Nuñez Guillen. "Inteligencia Emociona... <1%

7 Internet
apirepositorio.unh.edu.pe <1%

8 Trabajos entregados
Pontificia Universidad Catolica del Peru on 2020-07-28 <1%

9 Trabajos entregados
Universidad Andina del Cusco on 2025-04-10 <1%

10 Trabajos entregados
Universidad Nacional del Centro del Peru on 2019-09-16 <1%

11 Trabajos entregados
uncedu on 2024-02-23 <1%

12 Trabajos entregados
Universidad Católica de Santa María on 2025-09-10 <1%

13 Trabajos entregados
unsaac on 2024-11-27 <1%

14 Trabajos entregados
Universidad Nacional de Piura on 2022-04-09 <1%

15 Trabajos entregados
uncedu on 2025-08-21 <1%

16 Internet
repositorio.unheval.edu.pe <1%

17 Trabajos entregados
Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote on 2019-07-11 <1%

18 Trabajos entregados
Universidad Nacional del Centro del Peru on 2025-06-24 <1%

19 Internet
dspace.unitru.edu.pe <1%

20 Trabajos entregados
monterrico on 2023-12-20 <1%

21 Trabajos entregados
Universidad Nacional del Centro del Peru on 2019-11-13 <1%

22 Trabajos entregados
Universidad Nacional del Centro del Peru on 2024-01-26 <1%

23 Trabajos entregados
Webster University on 2022-10-18 <1%

24 Trabajos entregados
Aula Virtual Moodle LTI 1.3 POSGRADO on 2025-09-16 <1%

25 Trabajos entregados
Universidad Andina del Cusco on 2021-12-16 <1%

26 Internet

repositorio.une.edu.pe <1%

5

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

ENFOQUE DIME PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA ESPECIALIDAD DE COMUNICACIÓN

CUENTAS ALVAREZ, Liesel

FLORES NIÑO, Eliana Isabel

ASESOR(A): Mag. LOAYZA URCIA, Lilian del Pilar

Lima, 2025

Agradecimientos

En nombre de nuestro trabajo de investigación, queremos agradecer el apoyo de muchas personas que día a día fueron nuestra fuerza y motivación, sin ellos, nada de esto hubiera sido posible. Por ello, es necesario expresar nuestro agradecimiento a quienes estuvieron de nuestro lado en este camino.

Primero, agradecer la perseverancia que Dios nos brindó, puesto que ha sido importante para sobrellevar las dificultades hasta culminar nuestra investigación.

En segundo lugar, agradecemos a nuestra asesora Lilian del Pilar Loayza Urcia, por su exigencia y compromiso en todo el proceso de nuestro trabajo, por orientarnos y acompañarnos en cada una de las etapas que tuvimos que afrontar.

En tercer lugar, dirigimos nuestros agradecimientos a nuestras titulares en la institución educativa, Veronica Morante y Olga Ames, por compartir sus conocimientos y experiencias durante nuestra formación como futuras docentes.

Finalmente, agradecemos a nuestros compañeros Alisson y Camilo quienes fueron parte del comienzo de este trabajo que, aunque no hayamos culminado juntos nos brindaron sus palabras de aliento para seguir adelante hasta cumplir nuestra meta.

Dedicatoria

Liesel: A Dios porque cuando me sentía sola, hablaba con él. A mis padres, Jesús y Lidia por haberme acompañado en todo este camino, por alentarme en lograr mis metas y no dejar que me rinda. A mi familia que me apoyaron en este gran sueño y creyeron en que podía lograrlo. A las personas que aparecieron en el transcurso, quienes hicieron que tenga mayor confianza en mí misma. A mis estudiantes, por entregarme todo su cariño y alegría en este proceso de convertirme en una profesora. A mi mejor amiga y compañera de tesis, Eliana, a quien admiro porque me demostró día a día el verdadero sentido de la amistad.

Eliana: A Dios, por acompañarme en los momentos más difíciles y por no soltar mi mano en este camino lleno de desafíos. A mi madre, la persona a quien más amo, por ser la luz que guía mi camino, por enseñarme con su vida el valor del esfuerzo, por cada vez que me alentó a no rendirme, por transmitirme fuerza en cada abrazo y por el inmenso regalo de tenerla como madre. A todas las personas que no dudaron de mí, por cada palabra de aliento, por cada consejo y por ser ese círculo cercano que me impulsó y celebró cada paso de este camino. A mis estudiantes, quienes me motivan a seguir esforzándome y por recordarme el sentido profundo de esta hermosa profesión. Y finalmente, a mi mejor amiga, Liesel, por caminar a mi lado en este proceso lleno de retos, y por compartir mis alegrías y silencios.

Índice

RESUMEN 6

ABSTRACT 7

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 9

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL 14

2.1. Antecedentes del estudio 14

2.2. Enfoque Dime 18

2.2.1 *Preguntas básicas* 20

2.2.2. *Peguntas generales* 20

2.2.3. *Preguntas especiales.* 21

2.3. Pensamiento Crítico 25

2.3.1 *Dimensión Lógica.* 26

2.3.2. *Dimensión Sustantiva.* 27

2.3.3. *Dimensión Dialógica.* 28

2.3.4. *Dimensión Contextual.* 28

2.3.5. *Dimensión Pragmática.* 29

Enfoque Dime y el pensamiento crítico. 30

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO 31

3.1 Paradigma, enfoque, nivel, tipo y diseño 31

3.2. Objetivos de investigación 33

7 3.3. Hipótesis de investigación....34

3.4. Operacionalización de variables....34

3.5. Población, muestra y muestreo....36

3.6. Técnicas e instrumentos....40

3.7. Análisis y procesamiento de la información....46

3.8. Consideraciones éticas....46

3.9. Limitaciones....47

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN....47

4.1. Resultados....47

4.2. Discusión....71

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES....75

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES....76

REFERENCIAS....77

ANEXOS....82

ANEXO 1: Matriz metodológica....82

ANEXO 2: Matriz de instrumento y/o instrumento....85

RESUMEN

En la actualidad, la educación se basa en un enfoque por competencias, es decir, busca que el estudiante del siglo XXI desarrolle habilidades cognitivas que le permitan generar un pensamiento crítico, es decir, que tenga la capacidad de resolver problemas dentro y fuera del aula. Para ello, es necesario implementar estrategias apropiadas que fomenten el aprendizaje activo y significativo. En este sentido, la investigación propuso desarrollar las cinco dimensiones del pensamiento crítico expuestas por Villarini (2003): lógica, sustantiva, contextual, pragmática y dialógica. Para alcanzar el objetivo, se consideró trabajar con la estrategia enfoque Dime basado en el autor Aidan Chambers. La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño experimental de clasificación preexperimental. Se utilizó como instrumento un cuestionario (pre y post test) para comprobar si el pensamiento crítico lograba desarrollarse analizando una situación inicial y final en las estudiantes del tercer grado del nivel secundario de una institución educativa de Lima. Finalmente, se comprueba experimentalmente que los estudiantes desarrollan significativamente el pensamiento crítico aplicando el enfoque Dime.

Palabras clave: Pensamiento crítico, enfoque Dime, dimensiones e investigación experimental, cuantitativo.

Commented [JM1]: crítico,

Commented [JM2]: *basada (por estrategia)

Commented [JM3]: Mejorar la precisión léxica.

Commented [JM4]: *cuestionario en modalidad pre y postest...

ABSTRACT

Education is based on a competency-based approach, meaning it seeks for 21st-century students to develop cognitive skills that enable them to generate critical thinking that is, the ability to solve problems both inside and outside the classroom. To achieve this, it is necessary to implement appropriate strategies that encourage active and meaningful learning. In this regard, the research proposed the development of the five dimensions of critical thinking outlined by Villarini (2003): logical, substantive, contextual, pragmatic, and dialogical. To meet the objective, the study adopted the Dime approach strategy based on the work of author Aidan Chambers. The present research followed a quantitative approach with a pre-experimental classification design. Two questionnaires (pre-test and post-test) were used to determine whether critical thinking could be developed by analyzing an initial and final situation in third-grade secondary school students at an educational institution in Lima. Ultimately, the study experimentally confirms that students significantly develop critical thinking by applying the Dime approach.

Keywords: Critical thinking, Dime approach, dimensions, experimental research, quantitative.

Introducción

Las investigaciones a nivel nacional e internacional revelaron una preocupante situación sobre el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Educación Básica Regular. En un informe realizado por PISA se analizaron los datos de rendimiento académico, las habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y no cognitivas. Los resultados revelaron que solo el 8.7% de estudiantes de 15 años alcanzaron un desempeño más alto en los niveles 5 y 6, los cuales miden habilidades criticas avanzadas, como distinguir hechos de opiniones o evaluar la credibilidad de una fuente. Por otro lado, a nivel nacional se contó con el informe de la Unidad de Medición de la calidad (UMC) del MINEDU (2019), que tuvo como resultado que el 21% de estudiantes peruanos de educación secundaria alcanzaron el nivel logrado en el desarrollo del pensamiento crítico. Mientras que, el 75% se mantiene en niveles de proceso o inicio. Este hallazgo pone en evidencia que los sistemas educativos no solo deben enseñar a comprender textos, sino que promuevan de forma intencionada el fortalecimiento del pensamiento crítico.

Por ende, el pensamiento crítico cumple un rol importante para formar ciudadanos capaces de analizar información, tomar decisiones, enfrentar la desinformación, resolver problemas complejos y fomentar el dialogo argumentativo. Frente a esta situación, el presente estudio busca demostrar cómo el enfoque Dime desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de una institución educativa de Lima.

La investigación se inicia con el planteamiento y la justificación del problema, el marco teórico que presenta los antecedentes y las variables de la experiencia. Por otro lado, el marco metodológico desarrolla el paradigma, enfoque y diseño, objetivos, hipótesis, población/muestra, técnicas e instrumentos y análisis y procesamiento de la información. Se concluye con la discusión, conclusiones, referencias y anexos.

Esperamos que el estudio de la presente investigación sea un aporte innovador para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Commented [JM5]: Presenta interlineados innecesarios. Borrarlos.

Actualmente, el ámbito educativo atraviesa un cambio de transformación profunda. La nueva propuesta de una educación por competencias busca movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar situaciones de manera eficaz y ética. Es decir, se prioriza el uso del conocimiento en la práctica, formando estudiantes reflexivos, autónomos y comprometidos. Por ende, desde el área de Comunicación, es necesario fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes a través de estrategias innovadoras. Al respecto, Núñez (2020), señala que la formación de un ciudadano depende del desarrollo integral de sus conocimientos académicos y actitudinales que lo orienten a una socialización asertiva para desenvolverse en diferentes contextos.

Commented [JM6]: ¿Fortalecer el pensamiento crítico sería consecuencia de? No se comprende el uso de la idea con su conector. El conector denota consecuencia.

Sobre el Enfoque Dime, Sonzini (2019) señala que se puede interpretar como un medio que busca que los estudiantes inicien un diálogo a través de la lectura en un ambiente adecuado para la conversación. Además, fomenta una escucha atenta que promueve una actitud crítica, lo que permite reconocer los significados sugeridos por el texto, que adquirirán mayor relevancia siempre que el docente mediador seleccione adecuadamente los textos que se leen.

Commented [JM7]: Es como si cambiaría de tema, pero no se entiende el vínculo con el párrafo anterior.

17 Por otro lado, Valencia (2021) señala la definición de Paul y Elder que el pensamiento crítico es seguir un proceso cognitivo superior que va más allá de solo observar. En consecuencia, se desarrolla un conjunto de habilidades intelectuales como recordar, clasificar, analizar, aplicar y evaluar información.

Por ende, el objetivo principal de este estudio es demostrar que, al aplicar el enfoque Dime propuesto por el autor Aidan Chambers, los estudiantes de educación secundaria, logren desarrollar y fortalecer el pensamiento crítico. Por medio de esta estrategia, se busca realizar un espacio de lectura que tiene como principal característica la aplicación del modelo pedagógico de la conversación literaria propuesto por Levinson, puesto que, a partir de la lectura del libro se irán presentando diversas preguntas que favorecerán la criticidad.

Este estudio se proyecta a construir un modelo para docentes del área de Comunicación y mediadores de conocimiento, por ello, que las orientaciones de la presente investigación consideren el enfoque Dime como un gestor del pensamiento

crítico en los estudiantes. De acuerdo con Valenzuela (2018), ayuda al estudiante a desarrollar su capacidad de respuesta inmediata frente a una situación compleja que se relaciones con su contexto o con las personas que entabla un diálogo, de esa manera gestiona su propio aprendizaje.

A partir de las cinco líneas de investigación que tiene la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, este trabajo desarrolla la Innovación y Didáctica para mejorar la formación académica de los estudiantes y docentes. Esta línea se enfoca en la implementación de cambios significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que la propuesta pedagógica enfoque Dime se alínea plenamente con sus objetivos. Dicha propuesta introduce estrategias novedosas, recursos didácticos y el uso de tecnologías con el propósito de transformar la práctica docente y optimizar el aprendizaje, lo que responde a las necesidades del contexto educativo actual.

Por otro lado, Rengifo (2021) realizó un estudio para recopilar las investigaciones que se registraron sobre el pensamiento crítico en los estudiantes. A nivel internacional, en los cuales estaban los países: Ecuador, Brasil, Colombia, Perú, Venezuela, México y Chile, a partir de ello, se pudo inducir la deficiencia en que se encuentra el estudio de este tema. Además, el Perú se muestra con un 54.4% en cuanto a la importancia que le brinda al desarrollo del pensamiento crítico.

En el caso de Perú, y basándonos en la escala valorativa de las pruebas PISA, el 50.4% de los participantes se encuentran por debajo del Nivel 2, lo que significa que los estudiantes no logran emplear criterios implícitos para localizar datos ni seleccionar fuentes relevantes desde indicaciones explicitas. Por ende, tampoco poseen la capacidad de reflexionar sobre el propósito global de textos breves o de mediana extensión para así poder comparar y evaluar argumentos considerando sus propias experiencias y actitudes (MINEDU, 2022).

El Ministerio de Educación, para conocer los logros de aprendizaje de los estudiantes del país, realizó la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) en el año 2019. En el nivel secundario los resultados fueron desalentadores, ya que, del total de estudiantes, solo el 14.5% lograron alcanzar el nivel logrado y el 85.5% restante se ubicaron un nivel de proceso.

Commented [JM8]: Conector inadecuado

Commented [JM9]: Esta información no se encuentra en la referencia.

Commented [JM10]: Revisar el uso inadecuado de la primera persona gramatical.

Commented [JM11]: Si es la primera vez que se menciona, explicitar su significado total.

Commented [JM12]: ¿De qué año? Encuentro dos referencias.

Commented [JM13]: Se debe hacer mención al pensamiento crítico.

Commented [JM14]: ¿De qué?

Para contrastar esta información, tomaremos en cuenta los resultados obtenidos en la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2023. En el caso del segundo de secundaria, se evidencia una leve caída en el nivel logrado a comparación del año 2022, puesto que, en el 2023 los estudiantes alcanzaron un 18.4%, mientras que el año anterior se obtuvo un 20.0%. Esto significa que el 81.6% de los estudiantes no han alcanzado los aprendizajes esperados para el ciclo VI. Eso quiere decir que aún hay un gran porcentaje de estudiantes que no posee la capacidad de leer textos que presenten vocabulario variado y complejo. Tampoco, logra interpretar la información de la lectura ni establecer una reflexión sobre ella. Esto demuestra que todavía no ejercen una mirada crítica hacia los textos propuestos.

Commented [JM15]: Integrar el 2023, después de una coma.

Commented [JM16]: Aquí se habla de la comprensión de textos como problema, entonces, si van a incluir el pensamiento critico dentro de la comprensión, debe hacerse mención o se debe desarrollar a profundidad el problema considerando este vínculo desde el inicio.

La presente investigación busca un impacto significativo en los estudiantes de nivel secundaria, ya que el enfoque Dime diseñado bajo la propuesta de Aidan Chambers, (Sonzini, 2019) propone los tres momentos compartidos de la lectura. De esta manera, podemos evidenciar que, al implementar esta innovadora metodología, que consiste en desarrollar tres tipos de preguntas: básicas, generales y especiales se logran en los estudiantes el diálogo compartido, la escucha activa y la reflexión. Esto les permite construir sus propios conocimientos y, por lo tanto, desarrollar un adecuado nivel de pensamiento crítico.

A nivel teórico, esta investigación busca determinar la importancia de entablar una conversación después de la lectura de un libro a través de preguntas que incentiven la exploración de ideas para construir opiniones con respecto a lo leído, además, de generar en el estudiante una disposición para socializar. Por lo cual, Bombal (2013) menciona que el enfoque Dime tiene una gran relevancia en la enseñanza, ya que esta práctica ayuda a formar en los estudiantes habilidades cognitivo-lingüísticas, que fomenta el pensamiento crítico y reflexivo, puesto que, a través de las ideas aumenta su conocimiento. Por otro lado, el pensamiento crítico busca que el estudiante analice, evalúe y sintetice la información de manera más compleja, asociando el nivel literal e inferencial de la comprensión lectora para lograr una reflexión profunda y elaborar una conclusión argumentada. Asimismo, desarrolla la habilidad de razonar en el ser humano, de manera coherente y estructurada, examinando los datos minuciosamente para tomar decisiones que sean pertinentes para la solución de un problema (Gibor, 2023).

Commented [JM17]: No busca.

El pensamiento crítico implica la capacidad de analizar, evaluar...

A partir del plano metodológico, el enfoque Dime es una nueva propuesta de ejercer la comprensión lectora, ya que su principal interés es fomentar el diálogo a través de las preguntas que se plantean los estudiantes a partir de la lectura. Por tal razón, esta práctica amerita ser constantes para ver el avance del nivel de las preguntas que logren un alcance significativo en el desarrollo de la variable del pensamiento crítico. Desde la Casa de la Literatura Peruana, el responsable de la biblioteca Mario Vargas Llosa menciona que el autor Chambers toma en cuenta el que los adolescentes se adentren al maravilloso mundo de la lectura y el hábito lector, a partir de libros adecuados para su edad, logrando que la compartan a través de una actividad dialógica, reflexiva y analítica, convirtiéndolos en los protagonistas de esta tarea. Respecto al pensamiento crítico, Molina (2021) afirma que conversar lleva a la persona a ir más allá del texto, y plantear diversas realidades, es así como podemos evidenciar la relevancia de las preguntas del enfoque Dime para despertar el pensamiento crítico en los estudiantes, puesto que, estas preguntas tienen como particularidad que los lectores en un primer momento no explique lo que leyeron, sino que hablen de los primeros detalles que encontraron y sintieron durante la lectura, lo que permite una apertura a la conversación con mayor valoración a las ideas que mencionan las personas.

Commented [JM18]: ¿Quién es?, ¿cuándo lo dijo?

A partir del plano práctico, implementar la estrategia del enfoque Dime ayudará a mejorar el pensamiento crítico, ya que representa un cambio importante respecto a su desarrollo cognitivo, emocional y metacognitivo en los estudiantes de una institución educativa pública de Lima. En lo cognitivo, el estudiante podrá establecer razonamientos que los ayuden a analizar para resolver problemas. En lo emocional, podrá expresar sus emociones para mejorar su comunicación y fortalecer relaciones efectivas. Finalmente, en lo metacognitivo, podrá tomar conciencia de sus propios pensamientos y aprendizajes. Además, esta estrategia beneficiará al desenvolvimiento de los estudiantes en otras áreas académicas.

Luego de una evaluación minuciosa, para que nuestra propuesta sea efectiva y factible, llegamos a la siguiente reflexión: en primer lugar, nuestro proyecto es viable porque la institución otorgó el permiso para trabajar con un grupo de educandos, con el fin de lograr un cambio significativo en su proceso de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, al implementar esta propuesta pedagógica, conjuntamente con las lecturas situadas en el contexto de los estudiantes, permitirá que analicen las diversas

situaciones presentadas, reflexionen y propongan posibles soluciones, potenciando de esta manera un notable desarrollo de su pensamiento crítico. Asimismo, es importante resaltar que la institución educativa, tiene a su disposición espacios idóneos para desarrollar esta investigación: biblioteca, auditorio y áreas verdes, adecuados para realizar nuestra estrategia con diversas actividades de lecturas dinámicas e interactivas.

Por otro lado, se recurrió a revisar el informe anual, es decir, el documento que resume los logros, dificultades y resultados de la gestión escolar durante un año académico. En este caso, del año 2023 cuando nuestra población del estudio que se encontraba en segundo grado de secundaria. De acuerdo con la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna se halló que, del total de 90 estudiantes, 14 que representa el 15.6% se ubicaron en el nivel destacado, por otro lado, 76 estudiantes se ubicaron en el nivel logrado con un 84.4%. Finalmente, ningún estudiante se ubicó en el nivel de proceso e inicio. A partir de estos resultados se puede interpretar que los estudiantes presentan dificultades para cumplir los tres niveles de comprensión lectora como inferir y valorar. Asimismo, en establecer estrategias como sumillado, subrayado, identificación de tema, subtema e ideas principales y secundarias.

Frente a ello, se consideró realizar una entrevista a las docentes que estuvieron a cargo de las tres secciones del segundo grado de secundaria del año 2023 para reconocer cuáles fueron los logros, dificultades y acciones de mejoras. Se identificó que los estudiantes lograron leer y comprender un texto narrativo. Sin embargo, al momento de la lectura, no lograban emitir un juicio crítico adecuado. Por eso, las docentes sugirieron que, para el año siguiente, se debe de reforzar la comprensión lectora y la argumentación de respuestas.

Asimismo, se tomaron en cuenta los resultados de la prueba diagnóstica de lectura propuesto por el Ministerio de Educación en una institución educativa de Lima, aplicada a los estudiantes de tercer grado de secundaria. Según los resultados, se evidenció que las secciones de tercer grado A, B y C, se encuentran con un 32.53% en un nivel de inicio y con un 66.26% en un nivel de proceso.

Estos datos demuestran que los estudiantes tuvieron dificultades en los siguientes desempeños: deducir el tema, los subtemas, la idea principal en textos de estructura compleja, diversidad temática y establecer conclusiones sobre lo comprendido,

contrastando su experiencia con el contexto sociocultural. Esto evidencia que necesitamos reforzar el nivel literal, inferencial y crítico.

Por todo lo mencionado, surge la siguiente interrogante **¿en qué medida la aplicación del enfoque Dime desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima?**

¿Cuál es la influencia de la aplicación del enfoque Dime en el desarrollo de la dimensión lógica en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima?

¿Cuál es la influencia de la aplicación del Enfoque Dime en el desarrollo de la dimensión sustantiva en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima?

¿Cuál es la influencia de la aplicación del Enfoque Dime en el desarrollo de la dimensión dialógica en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima?

¿Cuál es la influencia de la aplicación del Enfoque Dime en el desarrollo de la dimensión contextual en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima?

¿Cuál es la influencia de la aplicación del Enfoque Dime en el desarrollo de la dimensión pragmática en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima?

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

Antecedentes Internacionales

Reales (2024), egresada de la Sabana, llevó a cabo su trabajo de maestría titulado *Docentes de Lenguaje como Mediadores de Lectura de la Institución Educativa María Auxiliadora (IEMA) de Santuario, Risaralda*. La metodología del trabajo de investigación fue de enfoque cuantitativo. El trabajo concluyó que los docentes se sintieron satisfechos con relación al contenido de la capacitación, al material y a la logística; además, se sintieron a gusto con los expertos temáticos. Una similitud identificada ha sido que en ambos trabajos implementan el enfoque Dime

para fomentar la lectura. Por otro lado, una diferencia que existe es que la tesista ha buscado implementar estrategias en los docentes y estos puedan aportar significativamente a los estudiantes, mientras que el presente trabajo se enfoca en desarrollar las estrategias del enfoque Dime únicamente en los estudiantes.

Asimismo, Aguilar y Cruz (2023), en su trabajo de investigación titulado *Análisis del pensamiento crítico en estudiantes de una universidad pública mexicana,* presenta un enfoque de tipo cuantitativo. La investigadora concluyó que se debe considerar el desarrollo de habilidades específicas asociadas al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, indispensable para enfrentar y resolver las problemáticas de un mundo cambiante y globalizado. Una similitud encontrada es que en ambas investigaciones se basan en desarrollar el pensamiento crítico. Y como diferencia, en el trabajo de Aguilar y Cruz busca la mejora solamente de las dimensiones sustantiva y dialógica, a diferencia de este trabajo que trabaja las cinco dimensiones del pensamiento crítico.

10 Por otro lado, Arévalo (2021), en su trabajo de grado titulado *Evaluación del pensamiento crítico de los estudiantes de los grados décimo y undécimo de una institución privada del municipio de Facatativá, Cundinamarca*, presenta como objetivo conocer en qué situación se encuentran los educandos de secundaria en cuanto al nivel del pensamiento crítico. Este trabajo presentó una metodología de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y descriptivo. El trabajo concluyó que es de vital importancia formar personas con alto nivel de pensamiento crítico, capaces de tomar decisiones y en la búsqueda de posibles soluciones. La similitud encontrada fue que los tesistas de ambos trabajos usaron la prueba del Piensaanálisis para conocer cómo se encuentra el nivel del pensamiento crítico, en los educandos de secundaria. Por otra parte, la diferencia se da porque este trabajo de investigación es de diseño no experimental, en cambio nuestro trabajo es de diseño preexperimental.

9 Además, se revisó la investigación de Aliaga (2020), que llevó a cabo su investigación titulada *Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica*, publicada en el año 2020 Lima – Perú. Presenta como objetivo principal poner en evidencia la efectividad de la práctica docente del área de comunicación con el fin de verificar la efectividad de las estrategias didácticas para desarrollar constantemente el pensamiento crítico en los estudiantes. Desde una

metodología documental basada en autores actuales que brindan conocimientos pedagógicos y otras fuentes confiables. Esta investigación se abordó desde una introducción que presenta una amplia información, del contexto real de la problemática y cómo el pensamiento puede desarrollar en los estudiantes diferentes destrezas comunicativas. Por ello, se estableció que los docentes no brindaban a sus estudiantes las estrategias necesarias para construir el pensamiento crítico y, por ende, ellos evidenciaron tener mayores dificultades en la comprensión de textos. A partir de todo lo anterior, se concluyó, que los estudiantes no habían trabajado las competencias comunicativas para desarrollar el pensamiento crítico. Una similitud encontrada con el presente proyecto es la finalidad de sus acciones a realizar, pues, los investigadores buscan fortalecer el pensamiento crítico a través de estrategias cognitivas y metacognitivas, sin embargo, las tesistas aplican la estrategia del enfoque Dime.

Antecedentes Nacionales

En el ámbito nacional, el enfoque Dime se ha implementado en diversos espacios educativos. Una muestra de ello es el caso de la investigación de Ana Martel, egresada de la Universidad César Vallejo de Lima, quien desarrolló su tesis titulada *Efecto del Programa "Dime" en la comprensión lectora de estudiantes del segundo de secundaria en una escuela, Santa Rosa, 2023.* Esta investigación tiene como objetivo determinar el efecto del Programa "Dime". Presenta una metodología con un enfoque cuantitativo y un diseño experimental para evidenciar la causalidad que tiene una variable sobre la otra. El trabajo concluyó que la educación requiere la incorporación de nuevas estrategias para mejorar la comprensión lectora, como el enfoque Dime, el cual promueve el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes mediante la aplicación de metodologías innovadoras. Una similitud con el presente estudio es la coincidencia de la variable independiente, enfoque Dime, dado que los autores se centran en aplicar esta propuesta para una nueva manera de hacer comprensión lectora. Sin embargo, existe una diferencia en el estudio, ya que busca el efecto del enfoque Dime en la comprensión lectora y los tesistas en el pensamiento crítico.

Además, se revisó la investigación de Alonzo (2023), que llevó a cabo su investigación titulada *Tertulias literarias dialógicas para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico en educación secundaria*, publicada en el año 2023 Lima - Perú. Su estudio presenta como objetivo desarrollar las habilidades del pensamiento crítico en los

estudiantes de 3° de secundaria mediante la aplicación de la estrategia de Tertulias Literarias Dialógicas. La metodología del trabajo de investigación fue de enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental. El trabajo concluyó que las habilidades del pensamiento crítico se desarrollaron por medio de la aplicación de las Tertulias Literarias Dialógicas. Una similitud encontrada fue que en ambos trabajos de investigación se busca desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. Por otra parte, una diferencia identificada es que los tesistas utilizan las tertulias dialógicas para el desarrollo de su variable dependiente, mientras que la presente investigación hace uso del enfoque Dime.

Asimismo, se revisó el trabajo de Palomino y Muñoz, egresados de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, llevaron a cabo su tesis titulada *El pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes VII ciclo de secundaria de la Institución Educativa Gran Padre San Agustín, Arequipa 2022.* Presenta como objetivo hallar la relación entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. La investigación se desarrolló bajo una metodología de enfoque cuantitativo de tipo correlacional. El trabajo concluyó que existe una correlación significativa entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora. Una similitud encontrada con el proyecto es la metodología de enfoque cuantitativo. Una diferencia es que los tesistas buscan demostrar que el Enfoque Dime desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes mientras que la investigación busca determinar la relación entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora.

Asimismo, Campos (2021) llevó a cabo su investigación titulada *Influencia del pensamiento crítico en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, Trujillo, 2020.* Presenta como objetivo principal determinar cómo el pensamiento crítico influye en la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. La metodología del trabajo de investigación fue de enfoque cuantitativo con un diseño correlacional. El trabajo concluyó que el pensamiento crítico influye en la comprensión lectora, de los estudiantes, al constatar que ellos lograron examinar y evaluar ideas para dar respuestas desde un punto de vista analítico y racional. Una similitud encontrada fue que en ambos trabajos de investigación se busca desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. Por otra parte, una diferencia identificada es que los tesistas contemplan únicamente cuatro dimensiones del

pensamiento crítico, sin embargo, en la presente investigación se abordan las cinco dimensiones que lo componen.

Fundamento teórico

2.2. Enfoque Dime

Definición

El enfoque Dime nace después de años de establecer conversaciones con los estudiantes, docentes y personas acerca de cómo se sintieron por primera vez cuando iniciaban una lectura. A partir de ello, Chambers llegó a la conclusión que más allá de la gran cantidad de libros y de la relevancia que cada uno guarda, para tener lectores competentes era necesario entablar una conversación, de esa manera, la experiencia lectora iba a convertirse en algo valioso e iba a causar satisfacción (Bombal et al., 2013). A partir de estas ideas, el enfoque Dime daría su primera aparición.

La propuesta de Aidan Chambers es un enfoque que permite desarrollar una conversación entre los lectores, ya que no solo se basa en realizar una lectura y quedarse con el contenido que se encuentra en el texto, sino que permite a los lectores responder preguntas. El autor las agrupa en interrogantes básicas, generales y especiales. (Sonzini, 2019).

El enfoque Dime parte de teorías pedagógicas que resaltan la importancia de la comunicación y el diálogo para establecer un aprendizaje significativo en el aula. De acuerdo con el concepto vigotskyano, la persona desarrolla su aprendizaje a partir de las interacciones sociales, cuando expresa sus ideas y recibe el apoyo de otros, luego, el individuo puede poner en práctica su aprendizaje de manera independiente. Por otro lado, Wells (2001), en la propuesta de un aprendizaje dialógico, menciona que es necesario que los estudiantes estén inmersos en actividades que les permitan generar interacciones para plantearse preguntas respecto a un asunto. Esto fomenta el interés de indagar y realizar un trabajo colaborativo con los demás para dar respuestas. Por último, el enfoque Dime tiene un acercamiento con la perspectiva de Freire (1970) para enfatizar que estamos envueltos en un diálogo constante y que es algo natural del ser humano, necesario para su realización en la vida. Por ello, la educación debe implementar interacciones que fomenten la curiosidad por el conocimiento y el desarrollo de la cultura.

Commented [JM19]: AÑO

Commented [JM20]: NO EXISTE EN LA REFERENCIA.

Commented [JM21]: NO EXISTE EN LA REFERENCIA.

Commented [JM22]: EN LAS CITAS DE PARAFRASEO PARENTÉTICO NO VA PUNTO ANTES.

Commented [JM23]: VYGOTSYANO* CON YE.

Commented [JM24]: NO EXISTE EN LA REFERENCIA

Commented [JM25]: NO EXISTE EN LA REFERENCIA.

El enfoque Dime tiene un fin en su diseño, el cual es llevar la lectura a un nuevo ejercicio, que esto no solo se trate de responder preguntas literales, inferenciales y críticas, sino de que el estudiante sea capaz de sostener un diálogo a partir de lo leído. Asimismo, brindar a la lectura un espacio adecuado para que los estudiantes puedan expresar todo lo que les ha generado leer el libro y entablen conversaciones sobre ello. Esto quiere decir que, desde un ámbito académico, estamos gestionando estudiantes que leen para comunicar y respalden sus ideas. (Prieto y Penelas, 2019).

Commented [JM26]: NO EXISTE EN REFERENCIAS

Según Chambers (2007), las características que tiene el enfoque Dime es brindar otra perspectiva al realizar las preguntas, como reemplazar el ‘‘por qué’’ puesto que resulta una pregunta invasiva para el estudiante considerando que el fin es invitarlo a compartir y conversar sobre lo leído, este enfoque sugiere preguntas sencillas, pero reflexivas que motiven al estudiante a decir lo que piensa. Asimismo, establecer acuerdos para mediar la comprensión lectora a través de la comunicación oral. Del mismo modo, el docente no puede desmerecer ninguna participación de los estudiantes, ya que podría ocasionar el miedo o silencio de los participantes. Por otro lado, no se puede asegurar que una sola intervención sea suficiente, su efectividad se verá a lo largo del desarrollo de las sesiones mediante la aplicación del enfoque Dime para ver mejores resultados, se sugiere ser constante en su práctica. Finalmente, este enfoque logra que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos y a través de sus interacciones pueda reconocer otros temas e ir fortaleciendo sus saberes previos.

Los tres momentos compartidos.

Commented [JM27]: Bien la descripción como dimensiones del enfoque. Sin embargo, es importante que se haga mención a la definición de cada uno. Por ejemplo:

Entusiasmo: expresión inicial de valoración
Desconcierto: dudas y construcción de significado compartido
Conexiones: relación con experiencias previas o intertextualidad

Con esas ideas podrían armar una primera línea de definición

Entusiasmo: En un primer momento, la persona que ha leído empieza con la siguiente expresión: “Acabo de leer este extraordinario libro ¿Lo han leído?”. Esto es una táctica para iniciar una conversación, aquí los lectores también tienen la oportunidad de decir lo que le gusta y lo que no le gusta. Asimismo, en el enfoque Dime, el entusiasmo es un espacio para proponer y compartir preguntas que, desde la perspectiva del lector, este pueda resolver sus interrogantes acerca de los diversos aspectos que ha ido extrayendo a partir de los fragmentos que contiene un libro. Por ende, el lector pasa por diferentes momentos en donde comparte y expresa sus preguntas, por ejemplo: el entusiasmo, solo y cuando un lector haya leído el libro podrá expresar con tal exaltación preguntas como: ¿te gusto esta parte donde...?, ¿no crees que fue muy gracioso cuando...? (Sonzini, 2019).

Desconcierto: En un segundo momento, hay ocasiones cuando el lector siente la necesidad de compartir un desconcierto. Esto sucede cuando el libro presenta palabras o situaciones que lo hacen dudar del significado que pretende transmitir y pregunta: ¿qué quiso decir cuándo...?, ¿entendiste la parte en donde...? Para contrastar perspectivas y respuestas ante las dudas que traen, es el momento en que se construye un significado, ya que el grupo discutirá sobre suposiciones o explicaciones para llegar a un entendimiento. Además, con estas preguntas es posible la construcción de múltiples sentidos del libro ya que no todos leen o entienden del mismo modo. Esto varía depende del contexto del lector. (Chambers, 2007).

Conexiones: finalmente, la tercera dimensión consiste en compartir conexiones, para que un lector pueda conectar con los diferentes personajes, sucesos, lenguaje, entre otros elementos de la historia. Él iniciará a organizar sus ideas y buscará constantemente entender lo que se está contando y es ahí que empieza a relacionar lo que lee con algo que ya ha leído o hasta con su propia vida, de alguna manera busca darle un sentido a lo que está leyendo. (Chambers, 2007).

Tipos de preguntas del enfoque Dime.

2.2.1 *Preguntas básicas*

El primer tipo de preguntas del enfoque Dime no solo pone énfasis en reconocer qué es lo que le gustó y qué no le gustó al lector, sino que también le permite expresar sus desconciertos y patrones que quizá no haya comprendido del libro. Los lectores que leen bajo este enfoque reconocen que al hablar de ello es más interesante, esto los lleva a pensar y analizar los momentos de su lectura para dar una respuesta. Algunas preguntas son: ¿hubo algo que te gustara de este libro?, ¿hubo algo que te desconcertara?, ¿te percataste de algún patrón o conexión?, entre otras (Chambers, 2007).

2.2.2. *Peguntas generales*

Estas interrogantes permiten que el lector encuentre relaciones y compare el libro actual con otros leídos que compartan similitud y hayan leído anteriormente. De esta forma, llegan a conseguir referentes para traer a la conversación más ideas u opiniones que lo lleven a establecer conclusiones más eficaces para comprender mejor los significados que el libro actual quiere trasmitir o a partir de ello, realizar recomendaciones. Tales como: ¿la primera vez que viste el libro, todavía antes de

leerlo, qué tipo de libro pensaste que iba a ser?, ¿has leído otros libros como este?, ¿hay algo de lo que sucede en este libro que te haya pasado a ti?, ¿cuántas historias diferentes (tipos de historias) puedes encontrar en este libro? (Sonzini, 2019).

2.2.3. *Preguntas especiales.*

A partir de estas preguntas, cada estudiante comparte sus respuestas desde sus apreciaciones, permite que el lector descubra sus propias peculiaridades, es decir, lo que caracteriza al libro y lo diferencia de otros. Además, propicia que el estudiante identifique el lenguaje, la forma o recuerde el tiempo, los personajes, los lugares que se presentan en la historia y cómo se ha plasmado el texto a través de su imaginación. Asimismo, las interrogantes especiales, deben formularse adecuadamente porque no se ajustan a todos los textos, sino que, hay que identificar aquellas con mayor relevancia y saber cuál es el momento propicio para llevarlas a cabo. Algunos ejemplos de este tipo de preguntas son las siguientes: ¿cuánto tiempo transcurrió en la historia?, ¿en dónde sucede la historia?, ¿qué personajes te parecieron más interesantes?, ¿hubo algún personaje no mencionado en la historia, pero sin el cual esta no hubiera podido ocurrir?, ¿si fueras un observador, desde dónde hubieras estado mirando? (Chambers, 2007).

2

Mediación lectora en el enfoque Dime.

Para llevar a cabo el enfoque Dime, se realizará a través de una secuencia pedagógica estructurada en ocho momentos. Estos han sido elaborados a partir de los pasos propuestos por el Plan Nacional de Fomento de la Lectura (2013). A continuación, presentamos las siguientes:

Haber leído el libro de manera atenta y reflexiva: En primer lugar, para llevar a cabo una actividad, la docente debió de haber leído y releído el libro, esto permite tener conocimiento de los personajes y a reconocer los espacios en que se presenta la historia. Es recomendable que exista un proceso de reflexión sobre lo que el texto quiere transmitir y que los hechos se guarden de manera permanente en la memoria. Realizar un análisis literario facilitará a la docente las herramientas para que pueda elaborar preguntas adecuadas para los estudiantes y estos generen su propias apreciaciones e ideas.

Ayudar a niños y niñas a expresarse con libertad: Es necesario que el docente pueda asegurarse que los estudiantes no se sientan reprimidos a la hora de comentar

Commented [JM28]: Sugiero que se justifique por qué eligieron la referencia del Plan Nacional... y no otro como guía para hablar de la mediación lectora. Así mismo (opcional), podrían reforzar la descripción de cada paso con otros autores que fundamenten la mediación.

Commented [JM29]: NO ESTÁ PRESENTE EN LAS REFERENCIAS.

sus ideas. Por el contrario, deben sentir que todo lo que expresan, como dice Chambers, es “honorablemente válido”, que serán tomados en cuenta y escuchados con respeto y reconocimiento, que lo que digan será parte importante de la conversación, no solo por la docente, sino por todos los implicados del grupo. Una misión de la docente es construir un clima que posibilite las interacciones entre los estudiantes y esto se presente de manera recíproca.

No revelar su opinión sobre el texto: la conversación que plantea Chambers busca que los estudiantes brinden sus opiniones desde sus perspectivas y construyan el valor de los textos de manera conjunta. Por ende, es aconsejable que el docente no diga su opinión sobre el texto para no interferir, de ninguna manera, en las ideas que plantean los estudiantes.

Si el docente expresa su opinión, por un sentido de acondicionamiento, los estudiantes pensarán que lo que dice el docente es lo correcto y lo asumirán como la ‘‘verdad’’, dejando de lado el ejercicio de pensar a partir de las preguntas. Peor aún, si tiene una opinión por la cual han ido trabajando en el proceso, esto se derrumbará por el simple hecho de invalidarla por lo que el docente dijo, y finalmente, no querrán comentarlo frente a los demás.

Es aceptable encontrarnos con un estudiante que haya sentido que el libro no le causó ninguna impresión. Esto es normal y el estudiante debe decirlo, pero no sucederá si la docente presenta un discurso en donde expresa todas las buenas bondades que tiene el autor de la obra y asegure que leer ese libro será lo mejor en sus vidas. Por otro lado, si la estudiante afirma que no le agradó el libro, nos podrá expresar sus razones y descubrir así el sentido de su postura, ya que esto pueda estar relacionado a algo personal o simplemente que no alcanzó la comprensión que desearía. Toda mirada que reciba el libro debe ser bien recibido por el docente y valorado para usarlo en la práctica.

Asimismo, como afirma Ignacio Álvarez, tenemos impuesto el hecho de halagar a los autores desde un plano idealista que es algo innecesario. La literatura, no tiene por qué tener un fin moral o sentirse superior a los otros conceptos de las personas. Por ende, el lector es libre de elegir y expresar su rechazo o desacuerdo a las ideas planteadas en los libros.

Commented [JM30]: FALTA AÑO
NO ESTA PRESENTE EN REFERENCIAS.

Seleccionar, no imponer los temas de la conversación: Es importante que los temas que den inicio a la conversación surjan de los estudiantes, y no de la docente. Por eso, el docente debe tener mucho cuidado con sus comentarios e interpretaciones del libro y mantenerlas en ella para no causar impresiones en el grupo de estudiantes que pueda generar algún inconveniente. Realizar preguntas adecuadas y hacer minuciosas aclaraciones.

De no ser así, la práctica del enfoque Dime pierde su valor, puesto que no se quiere que los estudiantes escuchen las ideas de la docente, sino que la curiosidad por indagar más sobre el libro parta de la intención del grupo de estudiantes.

¿Cómo elegir, entonces, los temas de los cuales se iniciará la conversación? Esto es relevante ya que a partir de un libro se pueden entablar diferentes temas de diálogo. Los estudiantes mencionarán diversas ideas respecto a su experiencia con el libro, entonces ¿cómo reconocer en cuál de todos los temas centrarse?

Chambers da la siguiente receta: el docente debe registrar en primera instancia los comentarios de los lectores, quizá en ellas encuentre ideas grandiosas. Y de todos los comentarios escogerá las que más se repiten. A partir de ello, el docente les mencionará los comentarios que ha escuchado para dar inicio a las preguntas que les ayude a indagar en ellas.

Commented [JM31]: NO PRESENTA AÑO

Ayudar a los niños y niñas a escucharse mutuamente: Cuando escuchamos a unas personas lo demostramos a través de la escucha activa y el interés por lo que acaba de contarnos antes de responder. Esto hace la diferencia a situarnos en un discurso en dónde solo uno tiene la palabra y lo que hace que la conversación literaria tenga un espacio valioso dónde los integrantes del grupo comparten y enriquecen sus pensamientos a partir de lo que otros expresen.

A todo esto, viene la cuestión, ¿cómo podemos lograr que los estudiantes se escuchen de manera recíproca y valoren lo que sus compañeros o compañeras estén diciendo? Hay formas. En primer lugar, el docente debe ser ejemplo con su actitud frente al ejercicio, por ejemplo, no intervenir en la opinión de un estudiante como si lo que haya dicho no tendría un valor. En segundo lugar, el docente puede mantener la atención preguntando a otro estudiante sobre lo que dijo su compañero. ‘‘¿A alguno de ustedes les ha pasado algo similar a la historia de Juan?, “María, ¿estás de acuerdo con la idea que tiene tu compañero acerca de que los dragones no existen?

Sintetizar lo dicho por el grupo, consolidando el saber: La docente debe sintetizar las ideas o nuevas ideas que se formen en el enfoque Dime, de modo que cada integrante del grupo empieza a recordar y asociar información. Al hacer esto, la docente debe delimitar las ideas principales que se fueron escuchando por parte de los estudiantes y darle una conversación con una secuencia progresiva y una unidad temática. Organizar las ideas que se irán presentando no quiere decir que la docente establezca conclusiones por lo estudiantes. Lo que se quiere es facilitar que ellos puedan llegar a hacerlo por sí mismo.

Esta práctica que debe ejercer la docente tiene que hacerlo cada cierto tiempo, sobre todo para culminar con un tema y volver a centrar el interés del grupo en el libro. También debe de aplicarse con mayor énfasis al cerrar la sesión. En este instante, puede anotar en la pizarra conceptos, frases, cuestiones que se hayan compartido en la conversación. Estas ideas podrían seguirse trabajando en otra sesión si los estudiantes muestran interés al respecto.

Llevar la conversación de regreso al libro: En las sesiones de Dime se conversará de diferentes aspectos. Los libros y los diálogos que los estudiantes entablen, muchas veces, tendrán una relación con las experiencias de sus vidas, lo que han visto y oído, sus lecturas pasadas y otras vidas le servirán como fuente cultural. Esto es indispensable, puesto que llenarán de muchas ideas a las lecturas. Sin embargo, no debemos salirnos de la línea que son ‘‘conversaciones literarias’’ acerca de un libro. Es tarea de la docente que no pierdan el sentido del texto. Por ello, debe de sintetizar aspectos del libro generando que el estudiante se dé cuenta de la información que guarda un libro y despierte un interés voluntario que les permita seguir cuestionándose para llegar a la interpretación del texto.

Ayudar a los niños y niñas a precisar sus respuestas: De acuerdo con Chambers, solo expresando nuestras ideas en voz alta daremos a conocer lo que se está pensando, entonces, una misión que tiene la docente es lograr que los estudiantes expresen de manera adecuada sus ideas. Para ello, no es necesario que la docente interprete lo que han dicho, mencionando sus propias ideas porque sería agregar aspectos que no corresponden a lo dicho por los estudiantes lo cual les impide el proceso de pensar.

Commented [JM32]: NO PRESENTA AÑO.

2.3. Pensamiento Crítico

Para comprender la complejidad que enmarca al pensamiento crítico, es de suma importancia citar a Ennis (1989), que nos permitirá conocer la perspectiva que tiene al respecto. Es así, como nos menciona que esta capacidad del pensamiento tiene una estrecha relación con la razón, puesto que es fundamental pensar de forma lógica, seguros de lo que vamos a compartir en cuanto a nuestras ideas, sin ser herméticos ante diversas opiniones que puedan surgir de otros individuos, porque son aquellas que nos van a permitir analizar y discernir qué es lo justo, así como lo que también va por el camino de la verdad.

Asimismo, ir formando nuestra criticidad, no solo nos permitirá tener un panorama más amplio del mundo que nos rodea, sino que también podremos reflexionar sobre ellos, ser juiciosos, pero siempre buscando la veracidad del asunto, a partir de opiniones propias como las de otros individuos, las que posteriormente se van a complementar como una sola. Es así como, el tener la iniciativa por desarrollar y poner en práctica nuestro nivel crítico en el lado cognitivo, tendrá un aporte significativo en la toma de decisiones y resolución de problemas, siempre y cuando podamos ver más allá de lo evidente.

Por lo tanto, en las siguientes líneas iremos conociendo, como es que luego de la perspectiva de este autor, fueron surgiendo nuevas visiones sobre el pensamiento crítico, aquellas que también son de gran importancia considerar y conocer, para poder tener más amplitud en el tema.

Lipman (2016) señala que el pensamiento crítico es una forma de emplear el pensamiento, pero con características particulares que lo hacen único y muy importante dentro de la vida del ser humano. Esto se debe a que, el individuo no solo tratará de comprender algo, ya sea un hecho o situación de la cotidianidad, sino que sea capaz de emitir un juicio, analizarlo y así construir un cambio notable, sobre aquello que quiere compartir, al dar una opinión o la resolución de algo en específico (Lipman, 2016).

Según Villarini, el pensamiento crítico es la capacidad para evaluarse a sí mismo y a los otros, es decir, que la persona crítica es capaz de desarrollar una actitud que permita detenerse a pensar y aceptar más información. Asimismo, puede expresar

Commented [JM33]: En la variable anterior, emplearon el término “Definición”, aquí no dice nada, por lo tanto, se puede entender como un párrafo de introducción amplio.

Commented [JM34]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS

Commented [JM35]: ¿A qué se refiere, si anteriormente se habla de pensamiento crítico? Leer y darle claridad.

Commented [JM36]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS

Commented [JM37]: Esta cita aparece de la nada, no hay conexión con el párrafo anterior. Añadir conector.

Commented [JM38]: Se presenta al inicio y aquí.

Commented [JM39]: FUI A REFERENCIAS Y DICE SIN FECHA, DEBEN BUSCARLA EN LA WEB.

Commented [JM40]: Conectar.

sus pensamientos acerca de lo que piensa respecto a algo y no solo estar aceptando lo que piensan los otros.

La capacidad de pensar de una persona parte de los conceptos que tiene establecidos y las interacciones con otros, comparte otros puntos de vista y lo vuelve en alguien más crítico para seleccionar conceptos que le son importantes. Este ejercicio lo convierte en alguien que busca siempre otras ideas, más allá de las suyas. El interés por saber qué piensan los demás, analizar lo que se dice y valorar todo comentario desde una mirada crítica y madura.

Dimensiones

El pensamiento es un poder de la mente humana, que se muestra en la capacidad de elaborar significaciones con las que interpreta su relación con el entorno social y consigo mismo. La relación significativa que tiene el ser humano con el ambiente es a lo que Rojas (2006, p.1) llama pensamiento. Por el lado del pensamiento crítico, Rojas lo denomina el dominio que tiene el ser humano para analizar, examinar y reflexionar sobre su propio pensamiento y el del mundo que lo rodea.

A raíz de esto, indica que el pensamiento tiene una multiplicidad extensa de dimensiones, pero Rojas N(2006) hace énfasis en cinco, que son los que más se relacionan con el pensamiento crítico: Dimensión lógica, sustantiva, dialógica, contextual y pragmática, los que están basados en la propuesta de Villarini (1986).

2.3.1 *Dimensión Lógica.*

La dimensión lógica, según Rojas (2006), sostiene que esta permitirá al educando llevar a cabo su capacidad del pensamiento de forma ordenada y transparente, siguiendo ciertos aspectos lógicos que le brinden consistencia a sus ideas y estas tengan mayor comprensión al ser presentadas. Del mismo modo, fortalecer su criticidad ya que su manera o perspectiva de ver las cosas será más sólida, evitando dificultades en el proceso.

Asimismo, el pensamiento tiene una estructura lógica que puede ser analizada sistemáticamente. El conocimiento de la estructura lógica del pensamiento nos permite pensar con claridad, organización y sistematicidad. Sobre todo, nos ayuda a conocer cuáles son las formas que tenemos de apoyar con buenas razones las

Commented [JM41]: ESTE FORMATO ES DE CITA TEXTUAL

Commented [JM42]: Denomina como el*

Commented [JM43]: El texto introductorio es confuso: mezcla definiciones de pensamiento general con pensamiento crítico.

Commented [JM44]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM45]: Se limita a citar a Rojas, pero no se contrastan con otros autores que también trabajan dimensiones del pensamiento crítico. Sugiero complementar con al menos un autor contemporáneo reconocido u otros.

Commented [JM46]: ¿Cuál es esa propuesta?

Commented [JM47]: Se puede sintetizar el contenido, pues constantemente se habla de idea de claridad y orden con distintas palabras. Así mismo, sugiero integrar autores complementarios.

conclusiones a las que queremos llegar. La dimensión lógica del pensamiento no es todo el pensamiento, pero sin esta dimensión fundamental no sabríamos lo que es un pensamiento bien estructurado.

En suma, en la dimensión lógica se resalta que una opinión del crítico debe dar a conocer de forma clara lo que quiere decir, además de guardar un orden en la secuencia de los enunciados y debe tener una base que argumente la credibilidad de lo que se está diciendo, estos acuerdos establecidos brindan una lógica a la expresión. Por ello, todo deber ir conforme a una estructura que permita que las personas que lo escuchen puedan sistematizar la información y elaborar sus propias conclusiones.

2.3.2. *Dimensión Sustantiva.*

Commented [JM48]: Sugiero complementar con otro autor.

La dimensión sustantiva, según Rojas (2006), el contenido, o lo que él llama momento sustantivo, de un pensamiento se encuentra en las ideas o propuestas que brindamos en el razonamiento. Estas ideas o proposiciones nos dicen algo de la realidad. Es, en este caso, en donde se genera el contenido o sustantividad del pensamiento. Por ello, para un análisis del pensamiento racional, se debe abordar más el contenido producido por el razonamiento, y no limitarse a su estructura lógica.

Se debe agregar que, el razonamiento puede ser válido, aunque las proposiciones brindadas sean falsas, esto porque la validez es independiente de la verdad. No obstante, en la propuesta del pensamiento completo, se requiere que nuestras premisas sean verdaderas. Esto porque, si nosotros mencionamos un argumento "válido", pero con proposiciones falsas, la postura contraria puede brindar una respuesta que refute totalmente nuestro argumento.

De modo que, la dimensión sustantiva del pensamiento hace referencia a la información o enunciados que damos en base a la realidad y que encontramos en las distintas facetas del ser humano y del mundo que lo rodea. Cuando estudiamos y examinamos la dimensión sustantiva del pensamiento debemos cuestionar si el pensamiento que estamos analizando críticamente es correcto, si ofrece información sólida, y si es sustentable.

2.3.3. *Dimensión Dialógica.*

Commented [JM49]: Sugiero autores.

Es la capacidad que tiene el ser humano para examinar su propio pensamiento con relación al de los demás. Es a lo que Rojas (citando a Villarini, 1986) denomina Dimensión Dialógica del pensamiento crítico. Esta habilidad le permite al individuo analizar un pensamiento propuesto por otro, así sea diferente a la propia. También, permite encontrar puntos semejantes entre personas con puntos de vista opuestos.

Commented [JM50]: Oración independiente corta.

Por ende, la dimensión dialógica se presencia en la argumentación, también llamada situación argumentativa. Es así como se presentan argumentos con el propósito de persuadir a otro. Rojas (2006) se basa mucho en los fundamentos propuestos por los griegos. Menciona la retórica y la dialéctica, que es como llamaron al aspecto dialógico del pensamiento. Para dirigirnos argumentalmente ante un interlocutor, debemos tener en cuenta sus valores y el mundo que lo rodea para lograr que la argumentación sea pertinente.

Commented [JM51]: El texto mezcla teoría con recomendaciones prácticas.

Además, cuando se realiza el análisis crítico de un pensamiento o una situación desde el punto de vista dialógico, se debe tener en cuenta que el autor de este pensamiento también ha tenido en cuenta la opinión de los demás. Y, en ese caso, no debemos abandonar nuestras opiniones solo porque estas difieran del resto, si las consideramos sólidas.

En suma, la dimensión dialógica del pensamiento influye con gran poder a la convivencia y a la actitud cooperativa de la sociedad. Esta situación se ve reflejada en la capacidad de convivir con otros seres humanos por encima de la oposición o diferencia de ideas y valores. Tiene una carga sensibilizadora, con el objetivo de que el ser humano entienda el mundo complejo que lo rodea (Rojas, 2006 p.4).

Commented [JM52]: FORMATO DE CITA TEXTUAL

2.3.4. *Dimensión Contextual.*

Commented [JM53]: El texto se dispersa entre ideas de análisis cultural, ideología política, vivencias y soluciones, sin una estructura clara.

La dimensión contextual debe reconocer otros espacios históricos y geográficos para establecer una opinión a partir de estos aspectos. Aquello implica que debemos analizar otras formas de vida y valorarlas a partir de su desarrollo e influencia en el mundo, recoger sus vivencias y establecer opiniones que vayan de acuerdo con el espacio y tiempo. Esta dimensión, nos ayudará a comprender que somos parte de diferentes realidades, y nos invita a observar con detenimiento para generar interpretaciones en una discusión.

Rojas (2006), plantea que la dimensión contextual permite tener un panorama más amplio, dejando de lado los juicios negativos de forma anticipada. Puesto que, toma en cuenta el contexto que nos rodea, para analizar qué es lo que está aconteciendo en nuestro alrededor, pudiendo adoptar otras interpretaciones y diferentes alternativas de solución, ante las problemáticas que se puedan presentar.

Rojas añade, también, que la dimensión contextual en el pensamiento implica el desarrollo humano en la capacidad de analizar una situación considerando el contexto social y biográfico en donde se formula la idea. Está directamente ligada con la formación de la ideología política propia en relación con la sociedad en la que el individuo se encuentra.

En síntesis, esta dimensión nos dice que el contexto del pensamiento es lo social e histórico, es decir, nuestra realidad. Esta dimensión nos permite examinar el contenido social y biográfico en el cual se lleva a cabo la actividad del pensamiento, asimismo, nos permite conocer la cultura que es importante para entender un hecho en una conversación que se realiza.

2.3.5. *Dimensión Pragmática.*

Commented [JM54]: Enfocar la dimensión pragmática en su base conceptual, no en la aplicación escolar.

La dimensión pragmática influye en el pensador crítico, quien analiza con detenimiento los aspectos a considerar para definir su opinión. Su propósito es alcanzar un resultado beneficioso para sus intereses y generar efectos positivos. En este proceso entran en juego sus emociones y fines personales. Esta dimensión pragmática brinda a la persona la habilidad de elegir bien su pensamiento para su actuar.

Asimismo, esta capacidad implica la práctica, ejecución y análisis de las consecuencias de un pensamiento. Es decir, conocer la finalidad o propósito que pretende lograr. La postura de Rojas (2006) nace de los planteamientos teóricos de Immanuel Kant, menciona que la razón es el punto de partida para el condicionamiento de los conocimientos del ser humano, que adquiere estos rasgos mediante la experiencia personal. Es aquí en donde toman mayor relevancia las actitudes, efecto, emociones, valores y propósitos ideológicos de cada persona.

Por lo tanto, para lograr el óptimo desarrollo del nivel crítico en los educandos, partirá de la importancia del rol docente para lograr el objetivo esperado, es así que

considerando a Rojas (2006), quien sostiene que la dimensión pragmática no solo se trata de considerar los intereses de las personas, sino que, además, propone analizar todo tipo de pensamiento. Esto permite que se fortalezca la madurez intelectual y la criticidad, por lo que se recomienda aplicar en las escuelas para que los educandos desarrollen una buena capacidad de pensamiento.

Enfoque Dime y el pensamiento crítico.

Con relación a la fusión entre el enfoque Dime y el pensamiento crítico se ha evidenciado cómo es que ambos se complementan en beneficio de formar estudiantes con capacidad crítica. Por lo que, desde el punto de vista de Chambers (2007), la crítica parte desde la literatura, pero también se puede dar a partir de las diferentes interpretaciones que puede hacer un individuo, ya sea a través del diálogo con otras personas y puntos de vista contrarios al suyo. Asimismo, lo puede realizar con los libros que va leyendo en el transcurso de su crecimiento y desarrollo académico. Por ende, hemos podido conocer cómo es que desde la niñez ya se puede tener un raciocinio con cierto grado de criticidad, desde las cosas o situaciones más simples hasta lo más desarrollado. Esto genera que nuestros ideales y lo que expresamos logre tener un sentido lógico, aquello que es una de las características de este tipo de pensamiento.

Así pues, como señala Chambers (2007), los docentes creían que no se podían trabajar contenidos que fomenten y desarrollen la capacidad crítica con los educandos que no estén en la etapa de la adolescencia, ya que, en la edad de la niñez, no pueden llegar hasta ese nivel que con la facilidad logran los adolescentes mediante diferentes estrategias. Sin embargo, se ha identificado que, en la etapa de los niños, desde temprana edad, es cuando poseen un pensamiento crítico de forma innata. Es así como los niños pueden empezar haciendo críticas y comentarios, sobre lo que observan en su alrededor, desde el diálogo que crucen con personas cercanas a su entorno. De tal forma que comparten sus puntos de vista con mayor facilidad incluso que la de un adulto, ya que se encuentra más atento hasta en los más mínimos detalles y los expresa de forma libre sin dubitativa alguna, por ende, sienten una especial libertad al expresarse.

Chambers, en su investigación, y basándose en las experiencias de sus compañeros, indica que, si los niños se interesan por un tema, es el momento indicado en el que

Commented [JM55]: El texto se vuelve muy operativo y normativo, lo cual no corresponde al marco teórico.

Commented [JM56]: Si la relación es entre ambos, entonces deben citar a distintos autores, no solo a Chambers.

Commented [JM57]: Sintetizar y dar respuesta a cómo el enfoque DIME favorece el pensamiento crítico (diálogo, preguntas, mediación). Eliminar afirmaciones subjetivas sin sustento teórico, como la comparación entre niños y adultos.

Commented [JM58]: Por cierto, por ratos dice “Dime” y por otros “DIME”, eso deben unificar.

los adultos deben dar facilidades y oportunidades para que los estudiantes expresen sus opiniones según el texto leído. En esta etapa, los niños muestran su lado crítico por naturaleza. Chambers (2007) deduce que el rechazo de los maestros hacia la postura del "niño crítico" es una noción perversa sobre la crítica en base a las investigaciones con resultados negativos.

Por otro lado, desde el punto de vista de Freire (1993), cuando el individuo participa de actividades como el diálogo con otras personas, donde se presentan temáticas relacionadas con sus contextos y realidades, permitirá argumentar contundentemente, gracias a argumentos propios, como los de los demás, para poder emitir diversas interpretaciones, y desarrollar su capacidad crítica. Por ende, todas estas capacidades y habilidades que adquiere el educando se dan gracias a una buena mediación docente. Por lo que es importante resaltar el rol fundamental del docente en este aspecto, así como la necesidad de implementar estrategias para fomentar el desarrollo de la criticidad de los estudiantes. Esto les permitirá aplicar dichos pensamientos en diversos ámbitos de su vida, y actuar como ciudadanos reflexivos y comprometidos en la búsqueda de la verdad.

Commented [JM59]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

Commented [JM60]: INICIAR EN NUEVA PÁGINA

3.1 Paradigma, enfoque, nivel, tipo y diseño

La investigación se desarrolló bajo el paradigma positivista el cual plantea que la realidad es objetiva, externa al investigador y puede conocerse mediante la observación y la medición sistemática. Según Come (1849), el conocimiento científico presenta hechos verificables. Desde este enfoque, la relación entre el investigador y el objeto de estudio debe mantenerse neutral, evitando cualquier influencia subjetiva que pueda alterar los resultados. Por ello, se valoran únicamente los datos cuantificables y se emplean herramientas estadísticas que permitan analizar fenómenos de manera precisa. En el ámbito educativo, este paradigma ha resultado clave para estudiar procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de evidencias objetivas que contribuyan a su mejora continua (Sampieri, 2022). Además, identificar claramente el paradigma desde el cual se desarrolla una investigación ayuda a definir el tipo de conocimiento que se busca, la forma de interactuar con el fenómeno de estudio y los métodos más adecuados para abordar el problema planteado.

Commented [JM61]: positivista,*

Commented [JM62]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM63]: Comte no se suele citar en tesis actuales. Se sugiere una fuente académica más reciente.

Commented [JM64R63]: Pusieron Come

Commented [JM65]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Asimismo, se realizó bajo un enfoque cuantitativo ya que se quiere buscar una estimación de las magnitudes de los fenómenos y plantear posibles resultados en un contexto determinado. Estos resultados son registrados de forma numérica, por lo que su análisis se debe realizar empleando métodos estadísticos. En este estudio se buscó describir, explicar y predecir, según las hipótesis, los fenómenos recolectados y, con esto, formular y demostrar teorías (Hernández, 2018).

Por consiguiente, la investigación correspondió al nivel explicativo, ya que tuvo como objetivo establecer una relación de causa y efecto entre la variable independiente y la variable dependiente (Bericat, 2023). Este nivel permitió profundizar en el análisis del estudio, puesto que no solo describió, sino que, explicó los factores que lo originan. De esta manera se buscó comprobar si la intervención aplicada generó un cambio estadísticamente significativo en los resultados de los estudiantes.

El diseño de la investigación fue experimental de tipo preexperimental con un solo grupo de estudio al que se le aplicó una prueba antes y después de la intervención para medir los efectos de la variable. Según Hernández (2018), los diseños preexperimentales trabajan de manera intencionada con la variable independiente para observar el efecto sobre una variable dependiente, además, es aplicado a un solo grupo ya establecido antes de la intervención. Por ello, se trabajó con un grupo experimental que fue el tercer grado “C” de educación secundaria. Siguiendo el diseño de la investigación, se aplicó un pre - test para evaluar el pensamiento crítico en el que se encontraban las estudiantes. Luego, se aplicó la estrategia del enfoque Dime al grupo experimental, es decir, a los estudiantes del tercer grado “C”, para implementar el uso de diversas preguntas del enfoque Dime a través de la conversación para desarrollar el pensamiento crítico. Después de la ejecución de la estrategia, se aplicó un post - test al grupo experimental, quién recibió la aplicación del enfoque Dime. Por último, se analizaron los resultados obtenidos en el pretest y post test, para determinar y comparar cuáles serán los efectos de la estrategia enfoque Dime en el pensamiento crítico de los estudiantes de tercer grado “C” de educación secundaria, a quienes se aplicó la propuesta.

1

Commented [JM66]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM67]: Bericat es más conocido en sociología que en metodología educativa; convendría usar un autor metodológico estándar.

Commented [JM68]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM69]: El párrafo es demasiado narrativo y operativo, parece más descripción de procedimiento que fundamentación metodológica.

Por ello, se aplicó el siguiente diagrama:

GE O1 X O2

Donde:

GE= Es el grupo experimental conformado por 26 estudiantes pertenecientes al 3° grado "C" de secundaria de una institución educativa.

O1= Resultados del pre - test sobre el pensamiento crítico del grupo experimental de las estudiantes de 3° grado "C" de secundaria de una institución educativa.

X= Aplicación de la estrategia didáctica enfoque Dime basado en el uso de diversas preguntas a través de la conversación para desarrollar el pensamiento crítico.

O2= Resultados del post - test sobre el pensamiento crítico del grupo experimental de las estudiantes de 3° "C" grado de secundaria de una institución educativa.

3.2. Objetivos de investigación

Objetivos Generales

Demostrar que el enfoque Dime influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.

Objetivos Específicos

Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión lógica en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.

Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión sustantiva en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.

Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión dialógica en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.

Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión contextual en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.

Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión pragmática en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.

Commented [JM70]: Aplicar la ortografía correspondiente a números ordinales.

Commented [JM71]: Uso de comillas en secciones inadecuado.

Commented [JM72]: ES IMPORTANTE QUE DEFINAN QUÉ NOMINACIÓN VAN A EMPLEAR. A LO LARGO DE LA TESIS APARECE O JUNTO, O SEPARADO CON GUION SIN ESPACIOS O, COMO AHORA, CON GUION CON ESPACIO (INCORRECTO).

Commented [JM73]: ES IMPORTANTE QUE DEFINAN QUÉ NOMINACIÓN VAN A EMPLEAR. A LO LARGO DE LA TESIS APARECE O JUNTO, O SEPARADO CON GUION SIN ESPACIOS O, COMO AHORA, CON GUION CON ESPACIO (INCORRECTO).

Commented [JM74]: OBJETIVO GENERAL*

Commented [JM75]: Sugiero el cambio de término por "Determinar", ya que este implica comprobar, establecer evidencia, y es coherente en estudios explicativos y experimentales. "Identificar" puede ser más adecuado para estudios exploratorios.

3.3. Hipótesis de investigación

Hipótesis general

El enfoque Dime como estrategia didáctica mejora el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

Hipótesis específica

El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión lógica del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión contextual del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión dialógica del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión pragmática del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

Commented [JM76]: Ordenar las dimensiones, de acuerdo al orden que se presenta en el marco.

3.4. Operacionalización de variables

Commented [JM77]: -No presenta definiciones operacionales.
-El término "subvariables" es incorrecto en esa posición.
-No corresponde la columna "ítem".

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	SUBVARIABLES	ITEM
Pensamiento crítico	Según Villarini (2003), el pensamiento crítico es la capacidad para evaluarse a sí mismo y a los otros, es decir,	Dimensión lógica	Organización de ideas	5
			Sistematización de ideas	4
			Identificación de ideas mediante la deducción	2,3

	que la persona crítica es capaz de desarrollar una actitud que permita detenerse a pensar y aceptar más información. Asimismo, puede expresar sus pensamientos acerca de lo que piensa respecto a algo y no solo estar aceptando lo que piensan los otros.		Resumen de las ideas	1
		Dimensión sustantiva	Análisis de ideas	9
			Identificación de ideas de la información	8, 10, 21, 13
			Comprobación de la veracidad de las ideas	6, 7
		Dimensión dialógica	Interpretación de la realidad	17, 18, 19
			Expresión de opinión	16, 20
		Dimensión contextual	Interpretación de ideas expuestas	11, 12
			Argumentación de las ideas	14, 15
		Dimensión pragmática	Evaluación y presentación de soluciones viables de acuerdo a sus circunstancias	22, 23, 24, 25

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	SUBVARIABLES	PREGUNTAS
Enfoque Dime	Según Aidan Chambers (2007), las características que tiene el enfoque Dime es brindar otra perspectiva al realizar las preguntas, como reemplazar el "por qué" puesto que resulta una pregunta invasiva para el estudiante considerando que	Preguntas básicas	Expresa lo que te gustó y no del libro.	¿Qué parte del libro te gustó más o menos?¿Por qué?
			Reconoce emociones y preferencias personales.	¿Cómo te sentiste al leer esta historia?¿Qué personajes te agradó o desagradó?
			Expresa comprensión literal del texto.	¿De qué trata la historia?¿Qué sucede primero y qué después?
		Preguntas generales	Interpreta el comportamiento de personajes o situaciones.	¿Por qué crees que el personaje actuó de esa manera?

	el fin es invitarlo a compartir y conversar sobre lo leído, este enfoque sugiere preguntas sencillas, pero reflexivas que motiven al estudiante a decir lo que piensa.		Formula conexiones entre partes del texto.	¿Qué relación hay entre el inicio y el final de la historia?
			Identifica causas y consecuencias dentro del relato.	¿Qué ocurrió por culpa de esa decisión? ¿qué habría pasado si no actuaba así?
		Preguntas especiales	Relaciona el texto con su experiencia o mundo real.	¿Has vivido algo similar a lo que ocurre en el cuento?
			Reflexiona críticamente sobre temas de fondo.	¿Qué te hace pensar esta historia sobre la amistad/el miedo/ la justicia?
			Emite juicios personales con argumentos.	¿Recomendarías esta historia? ¿Qué cambiarías tú si fueras el autor?

3.5. Población, muestra y muestreo

Commented [JM78]: EN LOS APARTADOS METODOLÓGICOS SE SUELE CITAR. AQUÍ NO PRESENTA A NINGÚN AUTOR.

Población

1

El estudio tuvo como marco poblacional a los estudiantes de tercer grado del nivel secundario de una institución educativa de Lima. Esta población de estudiantes de la institución educativa de 3° año de secundaria de las secciones A, B y C contaba de 83 estudiantes, de la cual se seleccionó la sección “C” (grupo experimental) como muestra porque esta sección contaba con una nota promedio en la prueba diagnóstica lo que evidenció que había un nivel de proceso con respecto a esta capacidad.

Para seleccionar a la población, se recurrió a revisar el estándar y los desempeños de cada grado del ciclo VII. Así se encontró que el tercer grado de secundaria estaba apto para poder trabajar el pensamiento crítico, puesto que presenta los desempeños apropiados para ejecutar sus dimensiones: lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática. Además, se encontraban en una etapa de transición con respecto al desarrollo del pensamiento crítico, motivo más que suficiente para poder ejercitar su pensamiento crítico con mayor profundidad a través de las cinco dimensiones. De esta manera, estará más preparado al ingresar a un cuarto y quinto de secundaria en donde su capacidad crítica debe encontrarse en un nivel logrado o destacado, por lo que

estarán próximos a enfrentar un nivel académico más alto, al terminar su etapa escolar. Por otra parte, se decidió no seleccionar a los estudiantes de quinto de secundaria porque el instrumento estuvo direccionado a la población de tercero, por lo tanto, adaptado a la realidad de la institución educativa. Por eso, la población de tercer grado de secundaria resultaba más factible, pues según los lineamientos del Diseño Curricular Nacional (DCN) se establecen que en tercer año se debe enfatizar técnicas de comunicación y discusión (mesa redonda, debates, tertulias, foros, etc.).

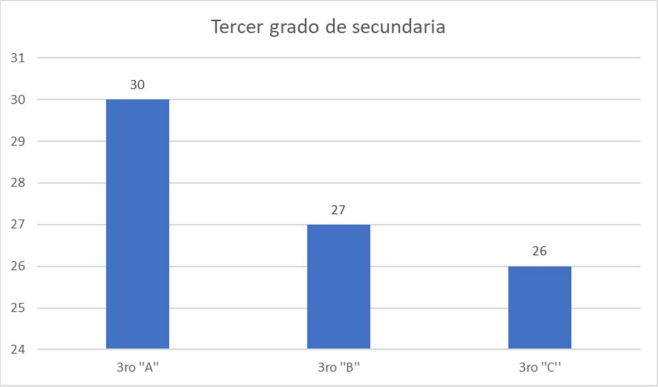
Commented [JM79]: PÁRRAFO EXTENSO

Tabla 1 *Distribución de la Población Estudiantil*

Estudiantes de tercer grado – Nivel secundario		
Sección	Fi	%
3ro “A”	30	36.14%
3to “B”	27	32.53%
3to “C”	26	31.32%

Nota: Registro del documento oficial de la institución educativa

Figura 1 *Distribución de la población total de 3° grado – nivel secundario*



Fuente: Registro del documento oficial de la institución educativa

A continuación, se puede observar que en la tabla 1 y la figura 1 se muestran la población total del tercer grado de secundaria de la institución educativa. En la primera barra estadística de la figura 1 se presenta la cantidad de estudiantes del tercer grado “A”, con un total de 30 estudiantes que representan el 36.14%. En la segunda barra estadística se presentan la cantidad de estudiantes del tercer grado “B” con un total de 27 estudiantes respectivamente, que representan el 32.53%. En la

tercera barra estadística se presentan la cantidad de estudiantes del tercer grado “C” con un total de 26 estudiantes respectivamente, que representan el 31.32%. Por lo tanto, los gráficos presentados indican que el aula con mayor cantidad de estudiantes es el tercer grado “A”, mientras que el tercero “B” y “C” son los salones con menor cantidad de estudiantes.

Muestra

Para la selección del marco muestral, se hizo una revisión de las pruebas diagnósticas de las tres secciones de tercero de secundaria, es decir, las secciones A, B y C. Se identificó que los estudiantes de 3ro “A” se ubicaron en el nivel inicio con un 36.66% y en el nivel de proceso con un 56.66%. Esto fue uno de los resultados más bajos. Asimismo, los alumnos de 3ro “B” se ubicaron en el nivel de inicio con un 22.22% y en el nivel de proceso con un 77.77%. Los estudiantes de 3ro “C” se ubicaron en un nivel de inicio con un 38.46% y en el nivel de proceso con un porcentaje de 61.53%.

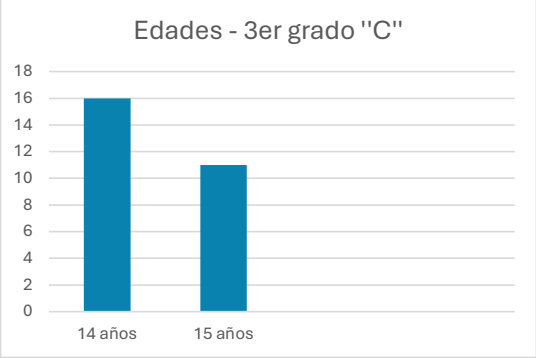
Los resultados de la prueba diagnóstica permitieron observar que el tercer grado ‘‘C’’ se encontraba en un nivel de proceso con un 61.53% a diferencia de las otras secciones, lo que significaba que el estudiante estaba próximo a un nivel logrado de la competencia Lee diversos tipos de textos en su lengua materna, para lo cual era necesario realizar un acompañamiento a través de diferentes estrategias didácticas que le permitan desarrollar sus habilidades comunicativas. Asimismo, otro motivo es que una de las integrantes del grupo investigador realizó sus prácticas preprofesionales en la Institución educativa y estuvo a cargo de esa sección. Finalmente, se optó por elegir al tercer grado “C”, porque era necesario que desarrolle con mayor profundidad el pensamiento crítico, puesto que demostró estar más próximo de alcanzar el nivel logrado, de acuerdo a sus resultados obtenidos en la prueba diagnóstica a diferencia de las otras secciones. Además, según el programa curricular de educación básica regular (2016), este grado se encontró en el ciclo VII, el cual sostiene que a nivel cognitivo debe afianzar su pensamiento crítico y metacognitivo, a partir de su nivel de pensamiento abstracto y contextual, lo que le permite reflexionar sobre las implicancias y consecuencias de sus acciones y desarrollar un sentido de la ética. Asimismo, en el apartado de los desempeños de tercero de secundaria, los estudiantes podrán alcanzar a leer diversos tipos de textos

con estructuras complejas, vocabulario variado y especializado. Integrar información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto. Interpretar el texto considerando información relevante y de detalle para construir su sentido global, valiéndose de otros textos y reconociendo distintas posturas y sentidos. Reflexionar sobre formas y contenidos del texto y asume una posición sobre las relaciones de poder que este presenta. Evaluar el uso del lenguaje, la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales. Explicar el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural en el que fue escrito.

Tabla 2 *Distribución de la muestra de la institución educativa*

Figura 2

Estudiantes de 3° grado – nivel secundario – Sección “C”		
Edades	Fi	%
14	16	62%
15	10	38%



Fuente: Registro del documento oficial de la institución educativa

Como podemos identificar en la tabla 2 y la figura 2 muestran el rango de edades de los estudiantes del tercer grado de nivel secundaria de la sección “C” de la institución educativa. Se observa que el total de estudiantes que tenían 14 años eran 16, que representa el 62% y la cantidad de estudiantes que tenían 15 años eran de 10, que representa el 38% del total.

Muestreo

Por lo tanto, el tipo de muestreo que se realizó fue no probabilístico por conveniencia, ya que se trabajó con un solo grupo de estudiantes que cumplían con las condiciones necesarias para llevar a cabo el diseño preexperimental. Este enfoque de muestreo permite a los investigadores seleccionar bajo criterios a su posible muestra de estudio, puesto que no es favorable seleccionar de manera arbitraria y tampoco trabajar con dos grupos que presenten características equivalentes. Según Creswell y Guetterman (2021), el muestreo por conveniencia permite elegir a un grupo que cumpla con las condiciones requeridas, es decir, que tenga la disponibilidad, recursos y tiempo para no alterar el enfoque cuantitativo del estudio.

Enfoque	Cuantitativo
Diseño metodológico	Experimental de tipo preexperimental
Objetivo general	Demostrar que el enfoque Dime influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.
Muestra	La muestra está conformada por 26 estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima, que se encuentran entre los 14 y 15 años de edad.

15

3.6. Técnicas e instrumentos

Commented [JM80]: -Unificar el nombre: “Piensaanálisis” o “Piensanálisis”.

Medina (2023) menciona que la encuesta es una técnica de investigación versátil y accesible que permite a los investigadores obtener información sobre comportamientos, actitudes, opiniones y demografía de una población objetiva. Es por ello que, en la investigación se trabajó con la técnica de la encuesta para obtener información de manera ordenada y objetiva por parte de los estudiantes del tercer grado de la sección “C” del nivel secundario de una institución educativa de Lima.

Commented [JM81]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

2

Asimismo, el instrumento que se aplicó fue el cuestionario escrito que lleva como nombre “Piensanálisis” (cuestionario adaptado de Aranda, 2022). Según Fernández (2023) menciona que es una técnica para recolectar datos objetivos de un estudio. Está conformada por preguntas que se encuentran en un orden estructural y estas

Commented [JM82]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM83]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

preguntas sirven para recoger información de la muestra que es la fuente principal del estudio.

Cuestionario ‘‘Piensaanálisis’’

El cuestionario tuvo como objetivo medir el nivel de las dimensiones del pensamiento crítico en los estudiantes del del tercer grado de la sección ‘‘C’’ del nivel secundario de una institución educativa de Lima.

Fundamentación

La importancia que tienen los cuestionarios es recolectar respuestas de los participantes de manera organizada. Estos resultados tienen coherencia con respecto a las necesidades del estudio (Humeres, 2023).

Por otro lado, aplicar el cuestionario del ‘‘Piensanálisis’’ tuvo como beneficio brindar a los estudiantes una preparación no solo en conocimientos, sino también, para desenvolverse con la realidad que los rodea y reflexionar frente a las problemáticas que se presentan. Por eso, es importante incentivar propuestas educativas que permitan a los estudiantes tomar decisiones (Aranda, 2022).

Por ello, como instrumento para la recolección de datos, se utilizó el cuestionario. Primero, para medir el nivel de los estudiantes de tercer grado “C” respecto al pensamiento crítico. Y, en segundo lugar, facilitar la recolección de los resultados recogidos para posteriormente analizarlos e interpretarlos de manera objetiva de acuerdo con el nivel alcanzado por los estudiantes.

Descripción

El cuestionario que midió el pensamiento crítico ‘‘Piensanálisis’’ se caracterizó por tener una serie de ítems que permitieron recoger una contabilidad general de cada una de las dimensiones del pensamiento crítico y también realizar una sumatoria. Esto posibilitó proceder con la medición del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes.

La prueba estuvo compuesta por cinco lecturas y tuvo los siguiente apartados: dimensión lógica, que contaba como indicadores organizar, sistematizar, identificar y resumir las ideas; dimensión sustantiva, el cual presentó como indicadores analizar, identificar y comprobar la veracidad de las ideas; dimensión contextual, se fundamentó por interpretar y argumentar las ideas; dimensión dialógica, buscó interpretar y

Commented [JM84]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM85]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

expresar una opinión; y finalmente la dimensión programática, que buscó evaluar y presentar soluciones viables de acuerdo a la situación que se presentaba en el texto.

Administración

El instrumento fue aplicado por el equipo investigador el día 1 de agosto a un total de 27 estudiantes del 3º B de educación secundaria de una institución educativa, como parte de una prueba piloto. Esto sirvió para evaluar el instrumento y determinar su confiabilidad en la muestra seleccionada. Como resultado de este piloto, se evidenció que algunas preguntas no fueron comprendidas por los estudiantes y era necesario replantear.

Estructura

El cuestionario "Piensanálisis" estuvo conformado por 5 lecturas con un total de 25 ítems que se enfocaron en medir el pensamiento crítico desde la dimensión lógica, sustantiva, contextual, dialógica y pragmática propuesto por el autor Villarini.

Validez

A partir del análisis de los datos del cuestionario, se pudo afirmar que todos los ítems fueron aprobados, ya que según el índice de aprobación Aiken, todos superaron el 0,80 lo que indicó que cada ítem era apropiado y adecuado para medir el pensamiento crítico.

El primer juez observó que el ítem 3 de la dimensión 5 redundaba con el ítem 2 y el cuarto juez indicó que se debía mejorar la redacción del ítem 5 de la dimensión 5, se procedió a realizar el levantamiento de las observaciones.

Confiabilidad

Para comprobar la confiabilidad del instrumento "Piensanálisis" fue necesario aplicar una prueba piloto. Según Sampieri (2018), la confiabilidad del instrumento es el nivel con el que se aplica de manera recurrente al mismo sujeto con el objetivo de obtener resultados iguales o similares.

Para verificar la confiabilidad del instrumento se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach; ya que posee preguntas de respuesta aleatoria, en este caso el alfa de Cronbach determinó el grado de estabilidad y consistencia de los puntajes de cada ítem.

Commented [JM86]: Aquí se debería describir la administración de la prueba en el grupo experimental, no en el piloto.

Commented [JM87]: Fecha
NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM88]: No se mencionan número de jueces, criterios de aprobación de ítems ni los pasos del análisis. Se dice que el primer juez observó... y el cuarto juez indicó..., pero no se describe cómo se resolvieron estos ítems (solo "se procedió a levantar observaciones").

Commented [JM89]: NO OBSERVO EN LA REFERENCIA PARA VERIFICAR LA INFORMACIÓN CITADA.

Commented [JM90]: Se indica que las preguntas son de respuesta aleatoria, lo que confunde; Alfa de Cronbach no requiere aleatoriedad, sino consistencia interna.

Estadísticas de Fiabilidad de Escala Alfa de Cronbach del test: “Piensanálisis”. El α calculado es de 0.748, este valor se encontró entre 0.7 y 0.9 lo que indicó que el instrumento Test de Piensanálisis era confiable.

Xxxxx

Commented [JM91]: No se indica explícitamente que el cuestionario completo y los formatos de aplicación estarán en los anexos, tal como requiere el indicador.

Commented [JM92]: PARECIERA QUE LA INTERVENCIÓN PERTENECE A ESTE APARTADO DE TÉCNICAS E INSTRUMENTOS. DEBEN UBICARLO DONDE CORRESPONDA.

Intervención Pedagógica

Benítez (2016) menciona que, la intervención pedagógica es un proceso de acompañamiento constante durante el aprendizaje del estudiante, en donde el docente debe estar formado e instruido para realizar esta función. Además, la intervención es el proceso de planificación de acciones dentro del marco conceptual y metodológico del proyecto de investigación donde se realiza el seguimiento, recuperación, análisis y producción del conocimiento del alumnado con el propósito de transformar una cultura pedagógica dentro de un contexto académico.

Características

Martínez (2021), sostiene las siguientes características:

La concreción: esta característica nos menciona que las decisiones que tomemos deben ser concretas para apoyar a los estudiantes que presentan ciertas dificultades en su aprendizaje y de esa manera lograr el objetivo de la intervención pedagógica. Por ello, es necesario la participación e involucramiento del docente y el alumno.

La integración: aunque la intervención pedagógica exija un trabajo del docente con el estudiante, es importante involucrar al ámbito familiar, pues, estos deben proporcionar herramientas que faciliten el desenvolvimiento del alumno.

Evaluación: después de desarrollar los conocimientos es importante evaluar el aprendizaje que han alcanzado los estudiantes para comprobar si realmente se cumplió con el objetivo o es necesario reforzar ciertos aspectos que se presentaron como una dificultad en el proceso.

Papel activo del alumno: es necesario contar con el papel activo del estudiante durante el proceso de la intervención pedagógica, es decir, debe realizar las actividades que

el docente le propone con el fin de su desarrollo académico y además debe mostrar proactividad.

Plazos temporales: la intervención pedagógica no puede ser indefinida o improvisada, requiere de un trabajo que establezca tiempos para alcanzar las metas propuestas. En caso, de que el objetivo no se haya cumplido como se esperaba, es necesario reprogramar otra intervención pedagógica, antes de ello se deberá revisar qué estrategias se deberán adecuar para tener mejores resultados.

Diseño

La conversación literaria elaborada por Levinson

MATRIZ DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	
Modelo pedagógico	Discurso literario
Nivel de EBR a aplicar	Secundaria
Grado	3ro
Área curricular	Comunicación
FASES	**ESTRATEGIAS**
El bloque de inicio	- Estrategias de inicio, apertura o apelativas (saludo, pregunta, exclamación). - Preguntas básicas
El bloque de desarrollo o mantenimiento	- Estrategias de introducción o presentación temática. - Estrategias de mantenimiento (desarrollo del tema, cambio de tema, introducción de nuevos elementos, retomar referencias temáticas anteriores del discurso). - Preguntas generales y especiales
El bloque de conclusión	Estrategia de cierre - Los juegos de Dime - El juego de la oración - El juego del no-lector - El juego de la responsabilidad - El juego de la asociación de palabras - El juego de las preguntas - Comentario final

Cronograma de actividades

| Actividades | Responsables | 2024 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 2025 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Presupuesto

	Items	Cantidad	Costo unitario	Costo total
Materiales	Cartulinas Plumones Hoja bond Limpiatipo Libros	10 unid. 2 paquetes 50 unid. 3 unid. 26 unid.	S/0.70 S/ 5.00 S/0.10 S/2.00 S/5.00	S/7.00 S/10.00 S/5.00 S/6.00 S/130.00
Equipos	Impresora Laptop Celular	1 unidad (tintas) 4 unid. (mantenimiento) 2 unid. /tarjeta SD)	S/30.00 S/20.00 S/15.00	S/30.00 S/80.00 S/30.00
Servicios	Internet Impresiones Movilidad	70 soles mensuales 14 sesiones impresas Pasajes	S/70.00 S/10.00 S/7.00	S/420.00 S/140 S/42.00
			TOTAL	s/900.00

3.7. Análisis y procesamiento de la información

En la presente investigación se empleó el paquete estadístico por las ciencias sociales (SPSS), según Field (2024), sostiene que este programa permite el procesamiento y análisis de datos estadísticos que se presentaron en la información del estudio para llevar a cabo las pruebas que validen los resultados obtenidos. En primer lugar, su utilizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, para identificar si los datos se encontraban en una distribución normal. Frente a ello, se obtuvo que no mostraban una distribución normal, por eso, se decidió utilizar la prueba no paramétrica de Wilcoxon para comparar datos relacionados cuando no se puede asumir normalidad. Estas técnicas favorecieron la coherencia de la información en relación con los objetivos establecidos en el estudio.

3.8. Consideraciones éticas

La aplicación del estudio consideró importante gestionar el permiso institucional ante la dirección tomando en cuenta los principios éticos, puesto que al realizar una investigación se cuenta con la participación de personas involucradas. Esta solicitud

Commented [JM93]: El texto no cumple completamente, ya que aunque menciona las técnicas y pruebas estadísticas utilizadas, carece de detalle sobre las variables analizadas, los estadísticos descriptivos, los niveles de significancia y la interpretación de los resultados en relación con las hipótesis.

Commented [JM94]: Que según*

Commented [JM95]: NO LO ENCUENTRO.

Commented [JM96]: Cambiar, tipo: contenidos en los datos recolectados

Commented [JM97]: para comparar datos emparejados en condiciones de no normalidad

Commented [JM98]: -Uso inadecuado de interlineados entre párrafos.
-Uso de inadecuado de iniciales (debe empezar con mayúscula cada palabra clave.
-Uso inadecuado de sangría (no se usan).
-Mencionar explícitamente el asentimiento informado de los estudiantes menores de edad.
-Citar los principios éticos que respaldan la investigación (ver Manual).
-Especificar que los formatos de consentimiento, asentimiento y permisos institucionales se incluyen en los anexos.

Commented [JM99R98]: Sugiero cita metodológica.

presentó los objetivos, la metodología, la muestra, los instrumentos y el propósito de la investigación. A partir de ello, la institución autorizó la aplicación del estudio dentro de sus aulas acatando el respeto del reglamento interno y la confidencialidad de la información adquirida.

Asimismo, se realizó una solicitud para obtener el consentimiento firmado por parte de los padres de familia o apoderados directos de los estudiantes partícipes de la muestra. Se les brindó información por medio de una carta de autorización, en la cual se explicó el propósito, los procedimientos y beneficios académicos de la investigación. Además, se les mencionó que la participación era voluntaria y que se mantendría el anonimato de sus menores hijos. Por ende, solo los estudiantes que mostraron el consentimiento firmado por parte de sus apoderados serían incluidos en el análisis y recolección de datos, de esta forma, se aseguró el cumplimiento de los criterios éticos y legales que se necesitan en estudios educativos.

3.9. Limitaciones

Commented [JM100]: Apartado desarrollado de forma general. Se debe incluir otras limitaciones. Sugiero ver las orientaciones del Manual.
-Sugiero autor metodólogo.

La investigación se ha desarrollado con el objetivo de comprobar la eficacia de una estrategia dentro de un contexto específico, por ello, los efectos de esta intervención no pueden ser considerada para otras realidades educativas. No obstante, en este estudio se obtuvieron resultados positivos a partir de la intervención con la estrategia. Sin embargo, no es pertinente idealizar ninguna investigación, ya que debe mantenerse el sentido crítico y objetivo del trabajo. Además, que los conocimientos cambian y evolucionan a partir de nuevos estudios que permiten establecer otras reflexiones. (Asencio, 2022).

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Estadística descriptiva

Análisis comparativo del pre – test y post – test

A partir de los resultados obtenidos de las pruebas pretest y post test al grupo experimental, se procedió a precisar las medidas de tendencia central para indicar el nivel de relevancia de la investigación.

Se han recogido los siguientes datos:

Tabla 3

Pre test

MEDIA – PROMEDIO		
DIMENSIÓN 01	2.84615385	PROCESO
DIMENSIÓN 02	2.57692308	PROCESO
DIMENSIÓN 03	2.65384615	PROCESO
DIMENSIÓN 04	1.88461538	INICIO
DIMENSIÓN 05	2.76923077	PROCESO
VARIALIABLE DEPENDIENTE	12.7307692	PROCESO

Post test

MEDIA – PROMEDIO		
DIMENSIÓN 01	4.11538462	LOGRADO
DIMENSIÓN 02	3.57692308	PROCESO
DIMENSIÓN 03	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 04	3.76923077	PROCESO
DIMENSIÓN 05	4.23076923	LOGRADO
VARIALIABLE DEPENDIENTE	19.6923077	LOGRADO

En el marco de este estudio preexperimental, se aplicó la prueba que evalúa el pensamiento crítico ‘‘Piensaanálisis’’ antes y después de la intervención del enfoque Dime, con el fin de evaluar su efectividad para sintetizar y comparar el desempeño de los estudiantes en las cinco dimensiones: lógica, sustantiva, dialógica, contextual y pragmática. El promedio nos permitió observar de manera general los cambios producidos tras la intervención, y evaluar el impacto del enfoque Dime. A continuación, se presentan los promedios obtenidos en el pre test y post test.

En relación con la dimensión 1, correspondiente la dimensión lógica, los resultados del pre test indicaron que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio de 2.84. En el post test, los estudiantes se encontraron en el nivel de logrado en su desempeño, alcanzando un promedio de 4.11.

En relación con la dimensión 2, correspondiente a la dimensión sustantiva, los resultados de pre test indicaron que los estudiantes se encontraban en el nivel de proceso, con un promedio de 2.57. En el post-test, lograron un nivel de proceso con un 3.57 lo que reflejó una mejora significativa en la categoría para identificar la veracidad de la información en un texto.

En relación con la dimensión 3, correspondiente a la dimensión dialógica, los resultados del pre - test indicaron que los estudiantes se encontraban en nivel de proceso, con un promedio de 2.65. En el post test, los estudiantes alcanzaron un nivel logrado en su desempeño, con un promedio de 4.

En relación con la dimensión 4, correspondiente a la dimensión contextual, los resultados del pre - test indicaron que los estudiantes se encontraban en nivel de proceso, con un promedio de 1.88. En el post test, los estudiantes subieron a un nivel de proceso en su desempeño, alcanzando un promedio de 3.75.

En relación con la dimensión 5, correspondiente a la dimensión pragmática, los resultados del pre - test indicaron que los estudiantes se encontraban en nivel de proceso, con un promedio de 2.76. En el post test, los estudiantes alcanzaron un nivel logrado en su desempeño, con un promedio de 4.23.

En relación con la variable dependiente, correspondiente al pensamiento crítico, los resultados del pre - test indicaron que los estudiantes se encontraban en nivel de proceso, con un promedio de 12.73. En el post test, se evidenció una mejora, alcanzando un nivel logrado, con un 19.69.

Tabla 4

Pre test

MODA		
DIMENSIÓN 01	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 02	3	PROCESO
DIMENSIÓN 03	3	PROCESO
DIMENSIÓN 04	1	INICIO
DIMENSIÓN 05	3	PROCESO
VARIABLE DEPENDIENTE	14	

Post test

	MODA	
DIMENSIÓN 01	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 02	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 03	5	LOGRADO
DIMENSIÓN 04	5	LOGRADO
DIMENSIÓN 05	5	LOGRADO
VARIABLE DEPENDIENTE	23	

En el marco de este estudio preexperimental, se aplicó la prueba que evalúa el pensamiento crítico ‘‘Piensaanálisis’’ antes y después de la intervención con el enfoque Dime, para evaluar su efectividad y comparar el desempeño de los estudiantes en las cinco dimensiones: lógica, sustantiva, dialógica, contextual y pragmática. Se utilizó la moda como medida de tendencia central. Esto permitió identificar el valor que se repite con mayor frecuencia, ofreciendo una perspectiva sobre el nivel del pensamiento crítico más común dentro del grupo. A continuación, se presentan las modas obtenidas en el pre test y post test.

Respecto a la dimensión 01, correspondiente a la dimensión lógica, se observó que la moda se ha mantenido en 4 preguntas respondidas correctamente, lo que ubicó a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de dimensión.

En cuanto a la dimensión 02, correspondiente a la dimensión sustantiva, se apreció que en el pre test la moda fue de 3 respuestas correctas, lo que también situó a los estudiantes en el nivel de proceso. No obstante, al aplicar el post test, la moda se elevó a 4 respuestas correctas. Esto indicó que la mayoría de los estudiantes alcanzó el nivel logrado en esta dimensión.

Respecto a la dimensión 03, correspondiente a la dimensión dialógica, se observó que en la prueba pre - test la moda fue de 3 respuestas correctas, lo que ubicó a los estudiantes en el nivel de inicio. En contraste, en el post test la moda aumentó a 5 respuestas correctas. Esto posicionó a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de dimensión.

Asimismo, a la dimensión 04, correspondiente a la dimensión contextual, se observó que en la prueba pre test la moda fue de 1 respuesta correcta, lo que ubicó a los estudiantes en el nivel de inicio. En contraste, en el post test la moda aumentó a 5

respuestas correctas. Esto posicionó a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de dimensión.

Por otro lado, a la dimensión 05, correspondiente a la dimensión pragmática, se observó que en la prueba pre test la moda fue de 3 respuestas correctas, lo que ubicó a los estudiantes en el nivel de inicio. En contraste, en el post test la moda aumentó a 5 respuestas correctas. Esto posicionó a los estudiantes en el nivel de proceso en este tipo de dimensión.

Finalmente, en relación con la variable dependiente, se evidenció que en el pre - test la moda fue de 14 respuestas correctas, correspondiente al nivel de proceso. Sin embargo, en el post test, la moda se incrementó a 23 respuestas correctas, lo que indicó que los estudiantes alcanzaron el nivel logrado. Esto permitió evidenciar una mejora significativa en las dimensiones del pensamiento crítico en los estudiantes.

Tabla 5

Pre test

	MEDIANA	
DIMENSIÓN 01	3	PROCESO
DIMENSIÓN 02	3	PROCESO
DIMENSIÓN 03	3	PROCESO
DIMENSIÓN 04	2	PROCESO
DIMENSIÓN 05	3	PROCESO
VARIABLE DEPENDIENTE	14	PROCESO

Post test

	MEDIANA	
DIMENSIÓN 01	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 02	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 03	4.5	LOGRADO
DIMENSIÓN 04	4	LOGRADO
DIMENSIÓN 05	4.5	LOGRADO
VARIABLE DEPENDIENTE	21	LOGRADO

En el marco de este estudio preexperimental, se aplicó la prueba que evalúa el pensamiento crítico ‘‘Piensaanálisis’’ antes y después de la intervención con el enfoque Dime, para evaluar su efectividad y comparar el desempeño de los estudiantes en las cinco dimensiones: lógica, sustantiva, dialógica, contextual y

pragmática. Se utilizó la mediana como medida de tendencia central. La mediana permitió identificar el valor central de los resultados, dividiendo el grupo de estudiantes en dos mitades, lo que proporcionó una visión clara del desempeño típico en cada dimensión. A continuación, se presentan las medianas obtenidas en el pre test y post test.

En relación con la dimensión 01, correspondiente a la dimensión lógica, se evidenció que la mediana incrementó, ya que al principio presentó un valor de 3 en el pre test, lo que aumentó a un valor de 4 en el post test. Aunque el incremento no haya sido mayor fue regularmente significativa.

En relación con la dimensión 02, correspondiente a la dimensión sustantiva, se observó en el pre test una mediana con un valor de 3, lo que representó un grupo minoritario de estudiantes, sin embargo, en los resultados del post test se evidenció un incremento con un valor de 4 siendo un número significativo. Esto demostró que hubo mejorías en el nivel.

En relación con la dimensión 03, correspondiente a la dimensión dialógica, se observó que en el pre test la mediana fue de 3, lo que indicó un grupo reducido de estudiantes con desempeño en este nivel. No obstante, en el post test se apreció una mejora, ya que alcanzó una mediana de 4.5. Esto demostró un avance significativo en la dimensión dialógica del pensamiento crítico en los estudiantes.

En relación con la dimensión 04, correspondiente a la dimensión contextual, se observó en el pre test que la mediana fue de 2, lo que indicó un grupo reducido de estudiantes con desempeño en este nivel. No obstante, en el post test se evidenció una mejora que alcanzó una mediana de 4. Esto evidenció un avance significativo en la dimensión dialógica del pensamiento crítico en los estudiantes.

En relación con la dimensión 05, correspondiente a la dimensión pragmática, se observó en el pre test que la mediana fue de 3, lo que indicó un grupo reducido de estudiantes con desempeño en este nivel. No obstante, en el post test se apreció una mejora, ya que alcanzó una mediana de 4.5. Esto evidenció un avance significativo en la dimensión dialógica del pensamiento crítico en los estudiantes.

Finalmente, en relación con la variable dependiente se evidenció que en el pre test la mediana se ubicaba en 14. Sin embargo, en el post test se precisó un incremento con un valor de 21 siendo un número que indicó las mejoras correspondientes respecto a las cinco dimensiones del pensamiento crítico.

Frecuencia y porcentajes

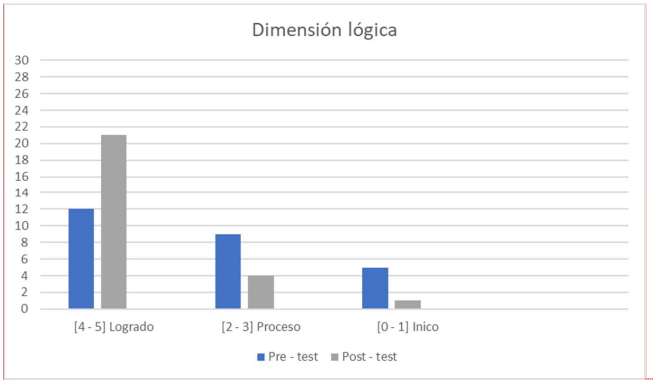
Mediante esta investigación preexperimental, se han obtenido resultados derivados del cuestionario "Piensanálisis", el cual fue administrado tanto antes (pre test) como después (post test) de la intervención a las estudiantes del tercer grado ‘‘C’’ de educación secundaria.

Tabla 6

Puntajes obtenidos del pretest y post test en Relación a la Dimensión Lógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
[4 - 5]	12	46.15	21	80.77
[2 - 3]	9	34.62	4	15.38
[0 - 1]	5	19.23	1	3.85
Total	26	100.00	26	100.00

Nota: Resultados del instrumento “Piensanálisis” aplicado al tercer grado ‘‘C’’ de educación secundaria.



Commented [JM101]: Para las tablas, emplear las terminologías propuestas en el Manual.

Commented [JM102]: Seguir orientaciones del Manual.

Figura 6. *Comparación de los Resultados del pre test y post test de la Dimensión Lógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Secundaria*

En el pre test, de las 26 estudiantes que equivalen al 100% de la muestra, el 46.15% representado por 12 estudiantes alcanzaron el nivel ''Logrado''. En el post test, se destacó un cambio significativo, ya que las cifras aumentaron a 80.77% representado por 21 estudiantes que alcanzaron el nivel más alto, después de la aplicación del enfoque Dime orientado en la dimensión lógica del pensamiento crítico. Esto significó que un gran porcentaje del aula es capaz de sistematizar, resumir e identificar ideas expuestas en la obra leída y en los comentarios realizados por sus compañeras, mediante la inferencia.

Tabla 7

Puntajes obtenidos en la Mediana Aritmética en Relación a la Dimensión Lógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test	Post test
Mediana	3	4

Nota general: Resultados de la media aritmética del pre test y post test aplicado al tercer grado de la sección "C" de educación secundaria.

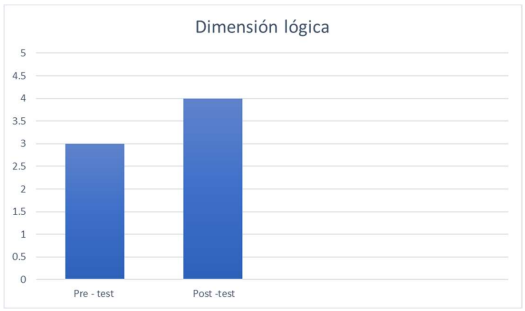


Figura 7. *Comparación de los Resultados del pre test y post test en Relación a la Media Aritmética de la Dimensión Lógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Educación Secundaria*

En lo que respecta a la media aritmética, según la tabla N.º 7 y figura N.º 7, se muestran los resultados obtenidos. En el pre test se registró un 3, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel ‘‘En Proceso’’, según el intervalo establecido. Mientras que, en el post test, este porcentaje incrementó significativamente, alcanzando un 4, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel ‘‘Logrado’’. Estos resultados indicaron un notorio desarrollo en la dimensión lógica del pensamiento crítico después de la aplicación del enfoque Dime.

Tabla 8

Puntajes obtenidos del pre test y post test en Relación a la Dimensión Sustantiva del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test		Post test	
	f	%	F	%
[4 - 5]	4	15.38	16	61.54
[2 - 3]	18	69.24	5	19.23
[0 - 1]	4	15.38	5	19.23
Total	26	100.00	26	100.00

Nota: Resultados del instrumento “Piensanálisis” aplicado al tercer grado de la sección “C” educación secundaria.

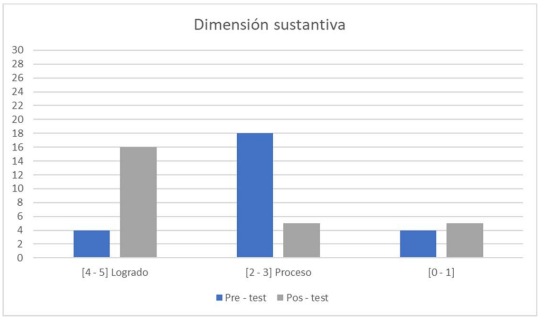


Figura 8. *Comparación de los Resultados del pre test y post test de la Dimensión Sustantiva del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección “C” Educación Secundaria*

Según la tabla N° 8 y figura N.° 8, se muestran los resultados según el nivel de logro. El primer nivel es “Inicio”, donde las estudiantes respondieron de 0 a 1 pregunta de la dimensión sustantiva. El segundo nivel es “En proceso”, donde las estudiantes respondieron de 2 a 3 preguntas de la dimensión sustantiva; y el nivel “Logrado”, las estudiantes respondieron de 4 a 5 preguntas de la dimensión sustantiva.

En el pre test, de las 26 estudiantes que equivalen al 100% de la muestra, el 68.24% representado por 18 estudiantes alcanzaron el nivel ‘‘En proceso’’, el 15.38% representado por 4 estudiantes alcanzaron el nivel “Inicio” y “Logrado”. En el post test, las cifras se incrementaron significativamente en el nivel “Logrado” alcanzando el 61.54% y representado por 16 estudiantes, mientras que el 19.23% representado por 5 estudiantes se encontraban en el nivel “Inicio” y “En proceso”, después de la aplicación del enfoque Dime orientado en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico. Esto significó que un mayor porcentaje del aula es capaz de analizar, identificar y comprobar la veracidad de las ideas expuestas por sus compañeras a partir de la obra literaria leída.

Tabla 9

Puntajes obtenidos en la Mediana Aritmética con Relación a la Dimensión Sustantiva del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test	Post test
Mediana	3	4

Nota: Resultados de la mediana aritmética del pre test y post test aplicado al tercer grado de la sección “C” educación secundaria.

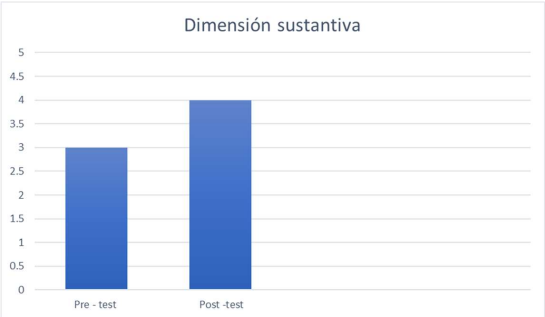


Figura 9. *Comparación de los Resultados del pre test y post test en Relación a la Mediana Aritmética de la Dimensión Sustantiva del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Educación Secundaria*

En lo que respecta a la mediana aritmética, según la tabla N.º 9 y figura N.° 9, muestran los resultados obtenidos. En el pre test se registró un 3, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "En Proceso" según el intervalo establecido. Mientras que, en el post test, este porcentaje incrementó significativamente, alcanzando un 4, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "Logrado". Estos resultados indicaron un notorio desarrollo en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico después de la aplicación del enfoque Dime.

Tabla 10

Puntajes obtenidos del Pre-test y Post-test en Relación a la Dimensión Dialógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test		Post test	
	f	%	F	%
[4 - 5]	6	23.07	21	80.77
[2 - 3]	16	61.54	2	7.69
[0 - 1]	4	15.39	3	11.54
Total	26	100.00	26	100.00

Nota: Resultados del instrumento "Piensanálisis" aplicado al tercer grado de la sección "C" de la educación secundaria.

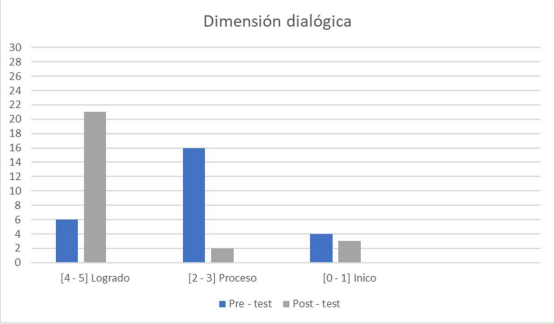


Figura 10. *Comparación de los Resultados del pretest y post test de la Dimensión Dialógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Educación Secundaria*

Según la tabla N.º 10 y figura N.º 10, se muestran los resultados según el nivel de logro. El primer nivel es "Inicio", donde las estudiantes respondieron de 0 a 1 pregunta de la dimensión dialógica. El segundo nivel es "En Proceso", donde las estudiantes respondieron de 2 a 3 preguntas de la dimensión dialógica; y el nivel "Logrado", donde las estudiantes respondieron de 4 a 5 preguntas de la dimensión dialógica.

En el pre test, de las 26 estudiantes que equivalen al 100% de la muestra, el 23.7% representado por 6 estudiantes alcanzaron el nivel ''Logrado'', el 61.54% representado por 16 estudiantes que se ubicaron en el nivel "En Proceso" y el 15.39% representado por 4 estudiantes que se ubicaron en el nivel "Inicio". En el post test, se destaca un cambio significativo, ya que el mayor porcentaje de la muestra, el 80.77% representado por 21 estudiantes, alcanzaron el nivel más alto después de la aplicación del enfoque Dime dirigido a la dimensión dialógica del pensamiento crítico, lo que significó que un gran porcentaje del aula fue capaz de interpretar la obra leída y vincular los comentarios de sus compañeras con la realidad para expresar sus opiniones con total libertad.

Tabla 11

Puntajes obtenidos en la Mediana Aritmética en Relación a la Dimensión Dialógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer grado de Educación Secundaria

	Pre test	Post test
Mediana	3	4.5

Nota: Resultados de la mediana aritmética del pretest y post test aplicado al tercer grado de la sección "C" de educación secundaria.

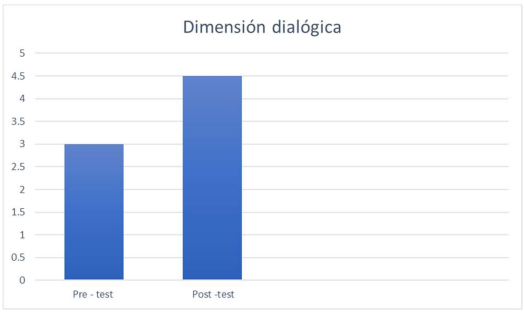


Figura 11. *Comparación de los Resultados del pre test y post test en Relación a la Mediana Aritmética de la Dimensión Dialógica del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Educación Secundaria*

En lo que respecta a la mediana aritmética, según la tabla N.º 11 y figura N.º 11, se muestran los resultados obtenidos. En el pre test se registró un 3, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "En proceso" según el intervalo establecido. Mientras que, en el post test, este porcentaje incrementó, alcanzando el 4.5, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "Logrado". Estos resultados indicaron un notorio desarrollo en la dimensión dialógica del pensamiento crítico después de la aplicación del enfoque Dime.

Tabla 12

Puntajes obtenidos del Pre - test y Post-test en Relación a la Dimensión Contextual del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
[4 - 5]	2	7.69	19	73.08
[2 - 3]	12	46.15	2	7.69
[0 - 1]	12	46.15	5	19.23
Total	26	100.00	26	100.00

Nota: Resultados del instrumento "Piensanálisis" aplicado al tercer grado de la sección "C" de educación secundaria.

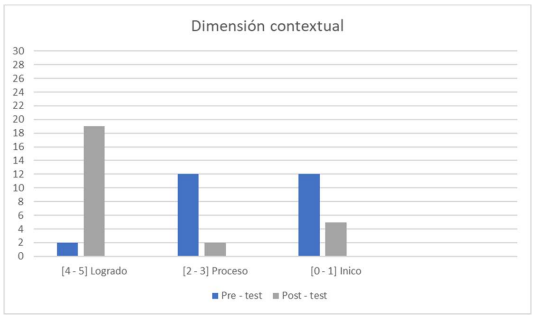


Figura 12. *Comparación de los Resultados del pre test y post test de la Dimensión Contextual del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Educación Secundaria*

Según la tabla N.º 12 y figura N.º 12, se muestran los resultados según el nivel de logro. El primer nivel es "Inicio", donde las estudiantes respondieron de 0 a 1 pregunta de la dimensión contextual. El segundo nivel es "En proceso", donde las estudiantes respondieron de 2 a 3 preguntas y el nivel "Logrado", donde las estudiantes respondieron de 4 a 5 preguntas de la esta dimensión.

En el pretest, de las 26 estudiantes que equivalen al 100% de la muestra, el 46.15% representado por 12 estudiantes alcanzaron el nivel ''En proceso''. En el post test, se destacó un cambio significativo, ya que las cifras aumentaron a 73.08% representado por 19 estudiantes que alcanzaron el nivel más alto, después de la aplicación del enfoque Dime dirigido a la dimensión contextual del pensamiento crítico, lo que significó que un gran porcentaje del aula fue capaz de interpretar y argumentar las ideas obtenidas de la obra literaria y de sus compañeras para asociarlas con el contexto del libro, los personajes y su realidad individual.

Tabla 13

Puntajes obtenidos en la Mediana Aritmética en Relación a la Dimensión Contextual del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test	Post test
Mediana	2	4

Nota: Resultados de la mediana aritmética del pre test y post test aplicado al tercer grado de la sección "C" de educación secundaria.

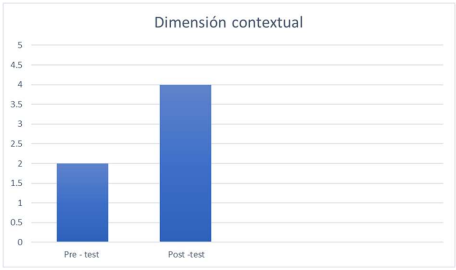


Figura 13. *Comparación de los Resultados del pre test y post test en Relación a la Mediana Aritmética de la Dimensión Contextual del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la Sección "C" de Secundaria Educación*

En lo que respecta a la mediana aritmética, según la tabla N.º13 y figura N.º13, se muestran los resultados obtenidos. En el pre test se registró un 2, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "En proceso" según el intervalo establecido. Mientras que, en el post test, este porcentaje incrementó, alcanzando un 4, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "Logrado". Estos resultados indicaron un aumento en el desarrollo en la dimensión contextual del pensamiento crítico después de la aplicación del enfoque Dime.

Tabla 14

Puntajes obtenidos del Pre-test y Post-test en Relación a la Dimensión Pragmática del Pensamiento Crítico de las estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test		Post test	
	f	%	f	%
[4 - 5]	8	30.77	22	84.62
[2 - 3]	15	57.69	2	7.69
[0 - 1]	3	11.54	2	7.69
Total	26	100.00	30	100.00

Nota: Resultados del instrumento "Piensanálisis" aplicado al tercer grado de la sección "C" de educación secundaria.

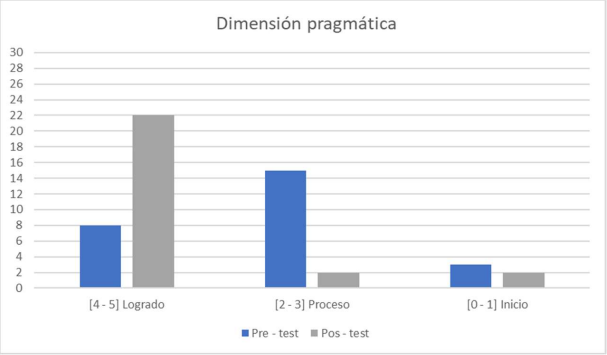


Figura 14. *Comparación de los Resultados del pre test y post test de la Dimensión Pragmática del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de la sección "C" de Educación Secundaria*

Según la tabla N.° 14 y figura N.° 14, se muestran los resultados según el nivel de logro. El primer nivel es "Inicio", donde las estudiantes respondieron de 0 a 1 pregunta de la dimensión pragmática. El segundo nivel es "En proceso", donde las estudiantes respondieron de 2 a 3 preguntas y el nivel "Logrado", donde las estudiantes respondieron de 4 a 5 preguntas de la dimensión propuesta.

En el pre test, de las 26 estudiantes que equivalen al 100% de la muestra, el 57.69% representado por 15 estudiantes alcanzaron el nivel ''En proceso'', el 30.77% representado por 8 estudiantes que obtuvieron el nivel "Logrado" y el 11.54% representado por 3 estudiantes, obtuvieron el nivel "Inicio''. En el post test, se destacó un cambio significativo, ya que las cifras aumentaron a 84.62% representado por 22 estudiantes que alcanzaron el nivel ''Logrado'', después de la aplicación del enfoque Dime dirigido a la dimensión pragmática del pensamiento crítico, lo que significó que un gran porcentaje del aula fue capaz de evaluar y presentar soluciones viables a las problemáticas identificadas en la obra literaria.

Tabla 15

Puntajes obtenidos en la Mediana Aritmética en Relación a la Dimensión Pragmática del Pensamiento Crítico de las Estudiantes del Tercer Grado de Educación Secundaria

	Pre test	Post test

Mediana	3	4.5

Nota: Resultados de la media aritmética del pre test y post test aplicado al tercer grado de la sección "C" de educación secundaria.

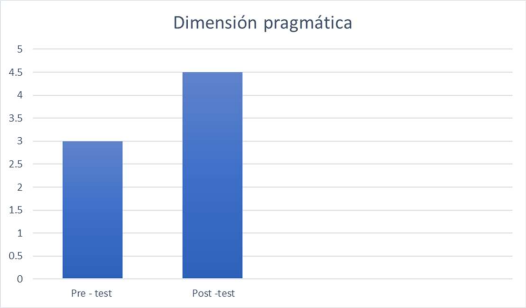


Figura 16. *Comparación de los resultados del pre test y post test en relación a la mediana aritmética de la dimensión pragmática del pensamiento crítico de las estudiantes del tercer grado de la sección "C" de educación secundaria*

En lo que respecta a la mediana aritmética, según la tabla N.° 15 figura N.°15, se muestran los resultados obtenidos. En el pre test se registró un 3, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "En proceso" según el intervalo establecido. Mientras que, en el post test, este porcentaje incrementó significativamente, alcanzando el 4.5, lo que ubicó a las estudiantes en el nivel "Logrado". Estos resultados indicarón un notorio desarrollo en la dimensión pragmática del pensamiento crítico después de la aplicación del enfoque Dime.

Contrastación de hipótesis

Para proceder a la contrastación de hipótesis, se eligió la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, la cual es una prueba no paramétrica que se empleó para comparar el rango medio de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas. Asimismo, se decidió emplear esta prueba por cuanto el tamaño de la muestra

seleccionada (n = 26) no cumple con el mínimo estadístico necesario, establecido en 30 sujetos.

Contrastación de la hipótesis general

H_a: La estrategia enfoque Dime influye significativamente en el desarrollo de las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

H_0: La estrategia enfoque Dime no influye significativamente en el desarrollo de las dimensiones del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Tabla 16

Diferencias en las dimensiones del pensamiento crítico, con prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre las pruebas pretest y postest de la aplicación de la estrategia enfoque Dime en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Dimensiones del pensamiento crítico		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest – Pretest	Rangos negativos	1	2	2	4.3139	0,00001604
	Rangos positivos	24	13.46	323		
	Empates	1				
	Total	26				

Nota de probabilidad: Significativo al nivel de p<0,01.

Respecto a las puntuaciones de las dimensiones del pensamiento crítico, se observó que la diferencia entre los rangos del pos test con los del pretest dio lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a dos (2), así como a un promedio de rangos positivos igual a 13,46 registrándose 1 rango con empate. Este resultado indicó que los estudiantes de la muestra presentan mayor número de rangos positivos, como consecuencia del incremento en sus puntuaciones en las dimensiones del pensamiento crítico, luego de su participación en el enfoque Dime. Asimismo, el valor de z calculado (z = 4.3139; Sig. bilateral = 0,00001604) fue estadísticamente

significativo al nivel de p<0,01. Cabe señalar, pues, que las diferencias entre ambas pruebas, postest y pretest, fueron significativas. En otros términos, el enfoque Dime fue eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de tercer año de secundaria de la muestra de estudio.

Decisión: Conforme a los resultados plasmados en la tabla 16, se tiene que α=0. 160 <0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Commented [JM103]: Revisar: el α es el nivel de significancia definido (normalmente 0.05), y lo que se reporta es p-value. La forma correcta sería: "p = 0.0160 < 0.05, por lo tanto se rechaza H0".

Commented [JM104R103]: Revisar aquí y en otros.

7.3.2. Contrastación de la hipótesis

Hipótesis específica 1

H_a: La estrategia enfoque Dime influye significativamente en el desarrollo de la dimensión lógica del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

H_0: La estrategia enfoque Dime no influye significativamente en el desarrollo de la dimensión lógica del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Tabla 17

Diferencias en la dimensión lógica del pensamiento crítico, con prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre las pruebas pretest y postest de la aplicación de la estrategia enfoque Dime en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Dimensión lógica		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest – Pretest	Rangos negativos	1	4.5	4.5	3,4361	0,0005902
	Rangos positivos	16	9.28	148.5		
	Empates	9				
	Total	26				

Significativo al nivel de p<0,01.

Respecto a las puntuaciones en la dimensión lógica, se apreció que la diferencia entre los rangos del postest con los del pretest dio lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a 4.5, así como un promedio de rangos positivos igual a 9.28, registrándose solo 9 rangos con empate (se obtuvieron nueve diferencias de rangos iguales). Este resultado permitió afirmar que los estudiantes de la muestra presentaron mayor número de rangos positivos, como producto del incremento en sus puntuaciones en la dimensión lógica, luego de haberse aplicado el enfoque Dime. Del mismo modo, el valor de z calculado (z = 3,4361; Sig. bilateral = 0,0005902) es estadísticamente significativo al nivel de p<0,01, por lo cual se puede establecer que las diferencias entre ambas pruebas, postest y pretest, fueron significativas; es decir, el enfoque Dime resultó ser eficaz en el desarrollo de la dimensión lógica del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de la muestra investigada.

Decisión: Conforme a los resultados plasmados en la tabla 17, se tiene que α=0.590 <0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Commented [JM105]: α = 0.590 < 0.05 no coincide con la decisión de rechazar H0, ya que 0.590 > 0.05. Esto requiere revisión (puede que esté equivocada).

Commented [JM106R105]: Revisar que todos los valores reportados sean correctos y consistentes con la decisión de rechazar o aceptar H0.

Hipótesis especifica 2

H_a: La estrategia enfoque Dime influye significativamente en el desarrollo de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

H_0: La estrategia enfoque Dime no influye significativamente en el desarrollo de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Tabla 18

Diferencias en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, con prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre las pruebas pretest y postest de la aplicación de la estrategia enfoque Dime en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Dimensión sustantiva		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest – Pretest	Rangos negativos	5	8.9	44.5	2,6872	0,007206

	Rangos positivos	17	12.27	208.5
	Empates	4		
	Total	26		

Significativo al nivel de p<0,01.

Respecto a las puntuaciones en la dimensión sustantiva, se apreció que la diferencia entre los rangos del postest con los del pretest dio lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a 8.9, así como un promedio de rangos positivos igual a 12.27, registrándose solo 4 rangos con empate (se obtuvieron 4 diferencias de rangos iguales). Este resultado permitió afirmar que los estudiantes de la muestra presentaron mayor número de rangos positivos como producto del incremento en sus puntuaciones en la dimensión sustantiva, luego de haberse aplicado el enfoque Dime. Del mismo modo, el valor de z calculado (z = 2,6872; Sig. bilateral = 0,007206) fue estadísticamente significativo al nivel de p<0,01, por lo cual se estableció que las diferencias entre ambas pruebas, postest y pretest, fueron significativas; es decir, el enfoque Dime resultó ser eficaz en el desarrollo de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de la muestra investigada.

Decisión: Conforme a los resultados plasmados en la tabla 18, se tiene que α=0.720<0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Hipótesis especifica 3

H_a: La estrategia enfoque Dime influye significativamente en el desarrollo de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

H_0: La estrategia enfoque Dime no influye significativamente en el desarrollo de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Tabla 19

Diferencias en la dimensión dialógica del pensamiento crítico, con prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre las pruebas pretest y postest de la aplicación de la estrategia enfoque Dime en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Dimensión dialógica		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest – Pretest	Rangos negativos	2	5	10	3.7019	0,000214
	Rangos positivos	19	11.63	221		
	Empates	5				
	Total	26				

Significativo al nivel de p<0,01.

Respecto a las puntuaciones en la dimensión dialógica, se apreció que la diferencia entre los rangos del postest con los del pretest dio lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a 5, así como un promedio de rangos positivos igual a 11.63, registrándose solo 5 rangos con empate (se obtuvieron 5 diferencias de rangos iguales). Este resultado permitió afirmar que los estudiantes de la muestra presentaron mayor número de rangos positivos, como producto del incremento en sus puntuaciones en la dimensión dialógica, luego de haberse aplicado el enfoque Dime. Del mismo modo, el valor de z calculado (z = 3.7019; Sig. bilateral = 0,000214) fue estadísticamente significativo al nivel de p<0,01, por lo cual se estableció que las diferencias entre ambas pruebas, postest y pretest fueron significativas; es decir, el enfoque Dime resultó ser eficaz en el desarrollo de la dimensión dialógica del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de la muestra investigada.

Decisión: Conforme a los resultados plasmados en la tabla 19, se tiene que α=0. 214<0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Hipótesis especifica 4

H_a: La estrategia enfoque Dime influye significativamente en el desarrollo de la dimensión contextual del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

H_0: La estrategia enfoque Dime no influye significativamente en el desarrollo de la dimensión contextual del pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Tabla 20

Diferencias en la dimensión contextual del pensamiento crítico, con prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre las pruebas pretest y postest de la aplicación de la estrategia enfoque Dime en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Dimensión contextual		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest – Pretest	Rangos negativos	1	7	7	3.6855	0.0002283
	Rangos positivos	19	10.69	203		
	Empates	6				
	Total	26				

Significativo al nivel de p<0,01.

Respecto a las puntuaciones en la dimensión contextual, se apreció que la diferencia entre los rangos del postest con los del pretest dio lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a 7, así como un promedio de rangos positivos igual a 10.69, registrándose solo 6 rangos con empate (se obtuvieron 6 diferencias de rangos iguales). Este resultado permitió afirmar que los estudiantes de la muestra presentaron mayor número de rangos positivos, como producto del incremento en sus puntuaciones en la dimensión contextual, luego de haberse aplicado el enfoque Dime. Del mismo modo, el valor de z calculado (z = 3.6855; Sig. bilateral = 0.0002283) fue estadísticamente significativo al nivel de p<0,01, por lo cual se estableció que las diferencias entre ambas pruebas, postest y pretest, fueron significativas; es decir, el enfoque Dime resultó ser eficaz en el desarrollo de la dimensión contextual del

pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de la muestra investigada.

Decisión: Conforme a los resultados plasmados en la tabla 20, se tiene que α=0.228 <0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 21

Diferencias en la dimensión pragmática del pensamiento crítico, con prueba de rangos con signo de Wilcoxon entre las pruebas pretest y postest de la aplicación de la estrategia enfoque Dime en estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos.

Dimensión pragmática		N	Rango promedio	Suma de rangos	Z	Sig. (bilateral)
Postest – Pretest	Rangos negativos	1	4.5	4.5	3.781	0.0001562
	Rangos positivos	19	10.82	205.5		
	Empates	6				
	Total	26				

Significativo al nivel de p<0,01.

Respecto a las puntuaciones en la dimensión pragmática, se apreció que la diferencia entre los rangos del postest con los del pretest dio lugar a un promedio de rangos negativos equivalente a 4.5, así como un promedio de rangos positivos igual a 10.82, registrándose solo 6 rangos con empate (se obtuvieron 6 diferencias de rangos iguales). Este resultado permitió afirmar que los estudiantes de la muestra presentaron mayor número de rangos positivos, como producto del incremento en sus puntuaciones en la dimensión pragmática, luego de haberse aplicado el enfoque Dime. Del mismo modo, el valor de z calculado (z = 3.781; Sig. bilateral = 0.0001562) fue estadísticamente significativo al nivel de p<0,01, por lo cual se estableció que el enfoque Dime resultó ser eficaz en el desarrollo de la dimensión pragmática del

pensamiento crítico en estudiantes de tercer año de secundaria de la muestra investigada.

Decisión: Conforme a los resultados plasmados en la tabla 21, se tiene que α=0.156 <0.05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

4.2. Discusión

Los resultados obtenidos con la prueba de signos de Wilcoxon permitieron establecer que el enfoque Dime fue eficaz en el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de la muestra investigada. Algunos estudios realizados en el país concuerdan, de algún modo, con los hallazgos expuestos en el presente trabajo. Así tenemos, el caso de Ramírez (2021), quien observó que el pensamiento crítico influye significativamente en la autonomía del aprendizaje de los alumnos de quinto grado de secundaria de una institución educativa en Huaraz. De esa misma forma, los resultados hallados en la investigación de Pérez (2020), realizada en Chimbote para evaluar el pensamiento crítico de los estudiantes de educación secundaria donde observó que el 93.8% de estudiantes estuvieron ubicados en el nivel regular. Por lo tanto, su capacidad de inferencia, argumentación, solución de problemas, expresan ciertas debilidades que deben mejorarlas.

Respecto al primer objetivo específico se pudo sostener, luego del contraste de la primera hipótesis específica que el enfoque Dime influyó de manera significativa en la dimensión lógica del pensamiento crítico en una institución educativa de Lima. En este sentido, Rojas (1999, p. 40) menciona que la dimensión lógica se refiere a la habilidad de tener autocontrol que va a depender de la claridad conceptual, la coherencia y la validez siguiendo una línea lógica basándose por principios racionales durante el análisis respectivo.

Este resultado coincidió con lo señalado por el estudio de Campos (2021), en una investigación realizada en Trujillo, quien afirmó que la dimensión lógica tuvo resultados significativos en los estudiantes que demostraron capacidad de autocontrol, claridad en los conceptos, así como continuidad y validez en el proceso de razonamiento, de acuerdo con las reglas de análisis. El 48 % de ellos alcanzó el

Commented [JM107]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS, NO PUEDO CORROBORAR LO SEÑALADO.

Commented [JM108]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS, NO PUEDO CORROBORAR LO SEÑALADO.

Commented [JM109]: ¿CITA TEXTUAL?

nivel de proceso; el 44 %, el nivel de logro esperado; mientras que el 8 % permaneció en el nivel de inicio.

De forma similar, Ramírez (2021), en su investigación realizada en Trujillo, concluyó que según los resultados presentados en la tabla demostraron que el 54.3% de los datos se ubicaron en el nivel alto en lo que respecta a su percepción sobre la dimensión lógica del pensamiento crítico, seguido por el 42.6% que se ubicaron en el nivel medio, encontrándose el 3.1% en el nivel bajo respectivamente.

En tal sentido, con lo referido anteriormente y al analizar estos resultados, confirmamos que mientras los estudiantes realicen la dimensión lógica, podrán ofrecer interpretaciones precisas, exhaustivas y convincentes de los elementos fundamentales que forman parte de los problemas, situaciones o dilemas planteados.

Respecto al segundo objetivo específico se pudo sostener, luego del contraste de la segunda hipótesis específica que el enfoque Dime influyó de manera significativa en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico en una institución educativa de Lima. En este sentido, Rojas (1999, p. 40), consideró que la dimensión sustantiva se refiere a reflexionar profundamente sobre el propio conocimiento a partir de los aprendizajes adquiridos de diversas disciplinas y que estos saberes deben de colaborar entre sí con el fin de lograr un objetivo en común.

Commented [JM110]: Formato de cita textual

Este resultado coincidió con lo señalado por el estudio de Campos (2021), en una investigación realizada en Trujillo, afirmó que en la dimensión sustantiva los estudiantes examinan información textual y también observó de donde proviene la información si de ciencia objetiva o del sentido común. El 60 % se ubicó en el nivel de logro esperado, el 24 % permaneció en proceso y el 16 % se mantuvo en el nivel de inicio.

De forma similar, Ramírez (2021) en su estudio realizado en Trujillo, observó que los resultados presentados en su investigación demostraron que el 68.5% de los datos se ubicaron en el nivel alto en lo que respecta a su percepción sobre la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, seguido por el 26.5% que se ubicó en el nivel medio, encontrándose el 4.9% en el nivel bajo respectivamente.

En tal sentido, con lo referido anteriormente y al analizar estos resultados, confirmamos que mientras los estudiantes realicen la dimensión sustantiva, podrán identificar correctamente a las personas principales implicadas en los problemas, dilemas o situaciones.

Respecto al tercer objetivo específico se pudo sostener, luego del contraste de la tercera hipótesis específica que el enfoque Dime influyó de manera significativa en la dimensión dialógica del pensamiento crítico en una institución educativa de Lima. Según Romero y Chávez (2021), la dimensión dialógica buscaba que la persona pueda evaluar su pensamiento con respecto a las ideas de otros para identificar otras propuestas y regular las diferentes posturas que tienen los demás en relación con un tema.

Commented [JM111]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS, NO PUEDO CORROBORAR LO SEÑALADO.

Este resultado coincidió con lo señalado por el estudio de Allcca (2023), en una investigación realizada en Lima, quien afirmó que en la dimensión dialógica los estudiantes destacaron con un cambio significativo, ya que el mayor porcentaje de la muestra, el 70% representado por 23 estudiantes, alcanzaron el nivel más alto después de la aplicación de las Tertulias Literarias Dialógicas enfocado en la dimensión dialógica del pensamiento crítico, lo que significó que un gran porcentaje del aula fue capaz de interpretar la obra leída y los comentarios de sus compañeras con la realidad; y expresar sus opiniones con total libertad.

Commented [JM112]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS, NO PUEDO CORROBORAR LO SEÑALADO.

De forma similar, Ramirez (2021), en su investigación, concluyó con que los resultados presentados en la tabla demostraron que el 64.2% de los datos se ubicaron en el nivel alto respecto a la percepción de la dimensión dialógica del pensamiento crítico, seguido por un 32.1% en el nivel medio y un 3.7 % en el nivel bajo.

En tal sentido, bajo lo referido anteriormente y al analizar estos resultados, confirmamos que mientras los estudiantes realicen la dimensión dialógica, podrán Identificar y resumir claramente los problemas, dilemas o situaciones principales y explicar detalladamente por qué y cómo lo son. Además, identificar asuntos insertados e implícitos en el contexto, abordando la relación entre éstos.

Respecto al cuarto objetivo específico se pudo sostener, luego del contraste de la cuarta hipótesis específica que el enfoque Dime influyó de manera significativa en la dimensión contextual del pensamiento crítico en una institución educativa de Lima. En este sentido, Villarini (2008), citado en Gonzales (2010), propuso conocer e identificar

las características de un contexto en relación con las personas y su historia para emitir un pensamiento pertinente del grupo del cual se quiere decir algo. Puesto que cada lugar guarda su propio origen y costumbre que fueron preservando desde sus antepasados lo que ayuda a las personas a entender otras formas de vida para comprender el comportamiento de las personas de su entorno.

Este resultado coincidió con lo señalado por el estudio de Allcca (2023), en una investigación realizada en Lima, quien afirmó que en la dimensión contextual los estudiantes destacaron un cambio significativo ya que las cifras aumentaron a 70% representado por 21 estudiantes que alcanzaron el nivel más alto, después de la aplicación de las Tertulias Literarias Dialógicas enfocado en la dimensión contextual del pensamiento crítico, lo que significó que un gran porcentaje del aula fue capaz de interpretar y argumentar las ideas obtenidas de la obra literaria y de sus compañeras para asociarlas con el contexto del libro, los personajes y su realidad personal.

De forma similar, Pérez (2020) en su investigación realizada en Huarmey mostraron que el 83,3 % de los estudiantes se encontraron en un nivel regular. Esto implicó que, al momento de argumentar sus ideas, la mayoría de ellos demostraron una limitada consideración hacia la cultura y el contexto sociocultural de las personas con quienes se comunican.

En tal sentido, bajo lo referido anteriormente y al analizar estos resultados, confirmamos que mientras los estudiantes realicen la dimensión contextual, podrán distinguir claramente los tipos de planteamiento basados en hechos, conceptos y valores. Además, reconocer aquellos que están implícitos en los supuestos y las implicaciones de las posiciones y argumentos.

Respecto al quinto objetivo específico se pudo sostener, luego del contraste de la quinta hipótesis específica que el enfoque Dime influyó de manera significativa en la dimensión pragmática del pensamiento crítico en una institución educativa de Lima. En este sentido Herrera (2012) sustenta que la dimensión pragmática permite analizar los intereses que busca un individuo. Asimismo, estudia las causas y consecuencias del pensamiento. Por otro lado, Rojas (2013) señala que el pensamiento es teórico, mientras que las acciones responden a la práctica. Frente a ello, el ser humano debe reconocer los principios éticos y políticos para tomar decisiones acertadas. En

conclusión, esta dimensión se vincula con las actitudes y comportamientos de una persona y los efectos que tienen sus emociones en las interacciones con los demás.

Este resultado coincidió con lo señalado por el estudio de Ojose (2022), en una investigación realizada en Lima, quien sostuvo que si existe diferencia significativa en la dimensión pragmática (Prueba de entrada y salida), mediante las estrategias críticas en los estudiantes del tercer grado de secundaria. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis del investigador encontrando diferencia significativa en la dimensión pragmática con un aumento de 4.72 puntos entre la prueba de entrada y la prueba de salida en estudiantes de zona urbana y 4.80 en estudiantes de zona rural.

Commented [JM113]: NO ESTÁ EN REFERENCIAS, NO PUEDO CORROBORAR LO SEÑALADO. EN LA REFERENCIA DICE 2023

De manera similar, Pérez (2020), en su investigación realizada en Huarmey, evidenció que el 80,6 % de los estudiantes se encontraron en un nivel regular. Los alumnos en este nivel presentaron ciertas dificultades para comprender los textos que leen o escuchan. Asimismo, tienden a enfrentar problemas sin resolverlos con facilidad, adoptando decisiones parcialmente correctivas y sin lograr soluciones personales oportunas ni eficientes.

En tal sentido, bajo lo referido anteriormente y al analizar estos resultados, confirmamos que mientras los estudiantes realicen la dimensión pragmática, podrán identificar y evaluar detalladamente los supuestos importantes, y también algunos de los que están implícitos. Asimismo, podrán presentar soluciones viables a los posibles problemas, conflictos, situaciones o dilemas presentados de manera clara, crítica, coherente y concisa. Además, apoyar las recomendaciones con argumentos sólidos y ofrecer evidencia para cada una de ellas.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos con la prueba de signos de Wilcoxon indican que la aplicación de la estrategia enfoque Dime influyó significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Lima.

El desarrollo de la dimensión lógica del pensamiento crítico en los estudiantes después de la aplicación de la estrategia alcanzó un porcentaje acumulado de 80.77% ubicándose en el nivel logrado.

2 El desarrollo de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico después de la aplicación de la estrategia alcanzó un porcentaje acumulado de 61.54% ubicándose en el nivel logrado.

2 El desarrollo de la dimensión dialógica del pensamiento crítico después de la aplicación de la estrategia alcanzó un porcentaje acumulado de 80.77% ubicándose en el nivel logrado.

2 El desarrollo de la dimensión contextual del pensamiento crítico después de la aplicación de la estrategia alcanzó un porcentaje acumulado de 73.08% ubicándose en el nivel logrado.

2 El desarrollo de la dimensión pragmática del pensamiento crítico después de la aplicación de la estrategia alcanzó un porcentaje acumulado de 84.62% ubicándose en el nivel logrado.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

Establecer el enfoque Dime como una nueva estrategia de comprensión lectora en las instituciones educativas que permita hacer de la lectura un momento de exploración desde su propia experiencia con el fin de desarrollar el pensamiento crítico y creativo.

Proponer a las autoridades de la institución educativa llevar a cabo capacitaciones a los docentes de las diferentes áreas para orientarlos en el manejo de la estrategia enfoque Dime, ya que se registraron niveles bajos, es decir, entre inicio y proceso con respecto a las dimensiones del pensamiento crítico.

Difundir la importancia de las preguntas del enfoque Dime y su adaptación de acuerdo con la personalidad y a las necesidades de los estudiantes para el desarrollo de la reflexión profunda y la exploración de sus emociones.

Inculcar en los estudiantes la importancia de demostrar sus opiniones a través de argumentos que tengan un sustento confiable por medio de evidencias que verifiquen la veracidad o falsedad de la información para mejorar el desarrollo de la dimensión sustantiva.

Involucrar en todo momento el contenido del texto con la realidad actual del estudiante dentro de su contexto para fortalecer su capacidad de reflexión y fundamentación de sus respuestas respecto a su entorno, a partir de ello, identificar problemáticas a las

cuales brinden soluciones, de esa manera, podrán seguir desarrollando la dimensión contextual y pragmática.

REFERENCIAS

Alonzo, D. (2023). Tertulias Literarias Dialógicas para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico. https://repositorio.monterrico.edu.pe/items/606aff6b-bb21-4376-aaee-29b41e73e496/full

Álvarez, C, Gonzales, L, Larrinaga, M, Hernández, M. (2013). Aprendizaje dialógico: una apuesta del centro educativo para la inclusión. Revista pedagógica, 26 (2013), p 209−224. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/11986

Arias, D. y Cangalaya, L. (2023). Manual del tesista. principios metodológicos para escribir una tesis. Fondo editorial EDUNI. https://fondoeduni.uni.edu.pe/shop/manual-del-tesista-110

Asencio. (2022). Limitaciones en la escritura de artículos de investigación. https://www.redalyc.org/journal/2630/263073153001/html/

Aymes, G. L. (2013). Pensamiento crítico en el aula. Número 22, pp. 41-60. https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

Bautista, K. (2020). El enfoque "Dime" y "Las rutas de lectura" (Aidan Chambers) en la comprensión lectora. Repositorio de la Universidad de Pamplona. http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/6472/1/Bautista_2019_TG.pdf

Benites, L. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179008

Revista Científica, 1(8), 21-30. https://doi.org/10.53673/th.v1i8.42

Bombal, M. (2013). Leer, adaptar e interpretar narraciones. Guía para educadoras de párvulos de los niveles de transición. Editora e Imprenta Maval. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/537

Brea de Cabral, M. (2003) Perspectivas Psicológicas Volumen 3-4. Universidad Autónoma de Santo Domingo. https://www.calameo.com/books/0007938613b69dde8061e

Campos, G. (2021). Influencia del pensamiento crítico en la comprensión lectora. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/62970

Carvajal, Y. G., & Málaga, P. R. (2020). Conversando los textos: literatura, percepciones y opiniones de estudiantes en contextos de diversidad cultural. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27965287011

Chambers, A. (2007). Dime: Los niños, la lectura y la conversación. https://pdfcoffee.com/dime-los-nios-la-lectura-y-la-conversacion-5-pdf-free.html

Creswell, J. & Guetterman, T. (2021). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (6th ed.). https://search.worldcat.org/es/title/Educational-research-:-planning-conducting-and-evaluating-quantitative-and-qualitative-research/oclc/1197703156

Díaz, L y Montenegro, M. (2010). Las prácticas profesionales y el desarrollo del pensamiento crítico. https://www.economicas.uba.ar/wpcontent/uploads/2016/05/CECONTA_SIMPOSIOS_T_2010_06_Diaz_Montenegro.pdf

Edeca (2022). Intervención Educativa: Que es, tipos y cómo aplicarla en el aula. Edeca Formación. https://edecaformacion.com/intervencion-educativa-que-es-tipos-y-como-aplicarla-en-el-aula

Facione, P. (2015). Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante? https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf

García G. (2020). Educación por competencias: Una posibilidad reordenadora del currículo pensada en emergencia escolar por COVID-19. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8976607.pdf

Galindo, B. (2016). Evaluación e intervención pedagógica en la formación de docentes. Una acción reflexiva en el aula de clases. https://www.redalyc.org/journal/5216/521653208007/521653208007.pdf

Hernández (2021) ¿Cuáles son las características de la intervención educativa? pymOrganization. https://psicologiaymente.com/desarrollo/caracteristicas-intervencion-educativa

Marjo, S. y Sulkunen, S. (2023). Alfabetización crítica en la evaluación de competencia lectora PISA 2018. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_92406

Martel, A. (2023). Efecto del Programa “Dime” en la comprensión lectora de estudiantes del segundo de secundaria en una escuela, Santa Rosa, 2023. Repositorio de la universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/121518

MINEDU (2019). Resultados de Evaluaciones de logros de resultados 2019. https://www.calameo.com/read/006286625b1d7f0cd7597?view=slide&page=1

MINEDU (2022). Resultados PISA 2022 UMC Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/

MINEDU (2023). Resultados ENLA 2023 UMC Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. http://umc.minedu.gob.pe/resultadosenla2023/

Montoya J. (2007). “Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual”. https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220390001.pdf

Moya, M. (2023). Efecto del Programa “Dime” en la comprensión lectora de estudiantes del segundo de secundaria en una escuela, Santa Rosa, 2023. In Repositorio Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/121518/Martel_MAC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Núñez-Lira, L. A., Gallardo-Lucas, D. M., Aliaga-Pacore, A. A., & Diaz-Dumont, J. R. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. Eleuthera/Revista Eleuthera, 22(2), 31-50. https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.3

Ojose, M. (2023). Estrategias metodológicas activas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de EBR. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 11608-11623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4218

Orlando, Z. A. (s. f.). La pedagogía de la pregunta.: Una contribución para el aprendizaje. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022

Osorio, C. ¿Qué es el pensamiento crítico? Sus dimensiones y fundamentos históricos - filosóficos. https://es.scribd.com/doc/159949665/Que-Es-Pensamiento-Critico-y-Sus-Dimensiones

Palomino Ramirez, A. (s. f.). El Pensamiento Crítico y la comprensión lectora. https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e8c637a5-ab74-4270-8d09-b732a4718df5/content

Peña-Maldonado, O. (2021). Teoría de la Conversación Literaria de Aidan Chambers como Estrategia para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora. Revista Docentes 2.0, 1(1), 183-190. https://doi.org/10.37843/rted.v1i1.273

Pérez, J. (2020). Pensamiento crítico de los estudiantes de educación secundaria, institución educativa “Inca Garcilaso de la Vega”- Huarmey - 2020. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=353777&orden=0&info=link

Ramos, C. (2021). Diseños de investigación experimental.

https://www.researchgate.net/publication/349368708_DISENOS_DE_INVESTIGACION_EXPERIMENTAL

Remache, M. (2019). Las dimensiones sustantivas y dialógicas del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato y universitarios. Revista Cátedra, 2(1), 60-75. https://orcid.org/0000-0002-2975-3079

Rengifo, S. (2022). Pensamiento Crítico: Una mirada hacia los niños de América Latina y el Caribe. http://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/228/547

Resultados de Evaluaciones de logros de resultados 2019. (s. f.). https://www.calameo.com/read/006286625b1d7f0cd7597?view=slide&page=1

Ríos, Y. (2019). Pensamiento Crítico y Comprensión de Lectura en estudiantes de cuarto año de secundaria. Universidad Ricardo Palma.

https://hdl.handle.net/20.500.14138/2358

Romani Bazán, B., Martell Diaz, M., Medina Sandoval, R., & Criado Dávila, Y. (2021). percepción del pensamiento crítico en estudiantes de una institución educativa de lima, 2021. Igobernanza, Vol.4(n°16).

https://doi.org/10.47865/igob.vol4.2021.151

Villarini, A. (s.f.). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04

ANEXOS

ANEXO 1: Matriz metodológica

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Enfoque Dime para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria
Enfoque: Cuantitativo **Diseño: Preexperimental**
Integrantes: **Diagrama:**

- Eliana Flores Niño
- Liesel Cuentas Alvarez
- Alisson Cisneros Medina
- Camilo Canto Yarleque

Programa de estudio y especialidad: Comunicación
Asesor: Lilian del Pilar Loayza Urcia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	NÚMERO DEL ÍTEM	INSTRUMENTO
¿En qué medida la aplicación del enfoque Dime desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una	General: Demostrar que el enfoque Dime influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.	General: El enfoque Dime como estrategia didáctica mejora el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima. Específicas: - El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión lógica del	**V. Dependiente:** Pensamiento crítico	Lógica	*Organiza, sistematiza, identifica y resume las ideas de acuerdo al contenido del texto*	*1. **Resume** el texto con tus propios términos.*	1	Piensanálisis
						*2. Las tres **ideas principales** del texto son…*	2	
						*3. Si la pandilla de delincuentes se da en los estratos pobres como también en los más acomodados; en consecuencia, se **induce** que…*	3	
						4. Si el factor identidad es uno de los que conduce a los jóvenes a formar pandillas, ¿cuál debería ser la actitud de los padres de familia frente a ellos?	4	
						*5. ¿Cuáles serían los **rasgos básicos** de una pandilla juvenil que los diferencia de un grupo delictivo?*	5	
				Sustantiva	*Analiza, identifica y diferencia para*	*1. **Determina la veracidad o falsedad** de cada afirmación:1. Las AFP han transmitido a la población*	6	

institución educativa de Lima?	Específicos: Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión lógica en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa. Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión sustantiva en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa. Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión dialógica en los estudiantes de tercer grado de secundaria	pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima. - El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima. - El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión contextual del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima. - El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión dialógica del pensamiento crítico de estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima. - El enfoque Dime como estrategia didáctica influye de manera significativa en la dimensión pragmática del pensamiento crítico de			*hallar la veracidad de información*	*información objetiva y en forma sencilla. (__)* *2. El Estado obliga a las aportaciones como forma de ahorro para la población, de esta manera, se evitarían situaciones de indigencia. (__)* *3. Las críticas al sistema privado de pensiones se producen por varias razones. (__)* *4. El Estado promueve pensión 65. (__)* *5. El Estado está promoviendo la indigencia en los sectores necesitados. (__)*		
						*2. La **idea central** del texto es:*	7	
						*3. En relación a las AFP ¿Qué **significado** tiene la expresión "piñata del congreso"? Significa que…*	8	
						*4. ¿**Quiénes son** los culpables de que el Congreso tenga descrédito frente a los demás? Los culpables **son…***	9	
						*5. **¿Cuáles son** los aportes del Gobierno a los jubilados?*	10	
				Dialógica	*Interpreta la realidad y expresa su opinión*	*1. ¿Cuál es el **aspecto negativo** del desarrollo tecnológico respecto del medio ambiente? Expresa su **opinión** con coherencia y claridad*	11	
						*2. ¿Cuáles **crees** que deberían ser los límites o parámetros del desarrollo tecnológico en relación con el medio ambiente?*	12	
						*3. ¿**Crees** que la humanidad podría subsistir de no existir: productos industriales (frigoríficos, mataderos y curtiembres, actividades minera y petrolera), comerciales (envolturas y empaques), agrícolas (agroquímicos), domiciliarias (envases, pañales, restos de jardinería) etc.?*	13	
						*4. A efectos de no generar contaminación en nuestro medio ambiente, ¿**debería** evitarse*	14	

	de una institución educativa. Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión sustantiva en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa. Identificar que el enfoque Dime influye en el desarrollo de la dimensión contextual en los estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa.	estudiantes de 3° grado de secundaria de una institución educativa de Lima.				*la adición de sustancias producto de la actividad humana?*		
						*5. ¿La imposición humana sobre la naturaleza debe ser ilimitada? **Fundamente** su respuesta.*	15	
				Contextual	*Analiza el pensamiento de otros, teniendo en cuenta el contexto social y biográfico*	*1. ¿**Cómo afecta** la política económica **de un país** una economía basada en dinero sucio?*	16	
						*2. ¿**Cómo** se manifiesta el alto grado de influencia del narcotráfico **en la clase política,** es parte de la cultura?*	17	
						3. ¿Cuál es el tema central del texto leído?	18	
						*4. **¿Qué demostró** el asesinato del Ministro de Justicia colombiano?*	19	
						*5. ¿Por qué no se puede distinguir si una **riqueza** proviene de la **actividad ilícita o lícita?***	20	
				Pragmática	*Evalúa los supuestos presentados* *Presenta soluciones viables de acuerdo a sus circunstancias*	*1. El tema central texto es:*	21	
						*2. Si los medios de comunicación informan mal o tendenciosamente, entonces **eso implica que:***	22	
						3. Si los medios de comunicación informan mal o tendenciosamente, entonces eso implica que.	23	
						*4. ¿**Cuál es el importante aporte de** los psicólogos sociales y los antropólogos de la cultura respecto de la formación adolescente?*	24	
						*5. ¿**Qué podría pasa**r en la sociedad de no atender adecuadamente a los adolescentes de los diferentes estratos sociales?*	25	

ANEXO 2: Matriz de instrumento y/o instrumento

Variable	Dimensión/ Categoría	Indicador
Pensamiento crítico	Lógica	*Organiza, sistematiza, identifica y resume las ideas de acuerdo al contenido del texto*
	Sustantiva	*Analiza, identifica y diferencia para hallar la veracidad de información*
	Dialógica	*Interpreta la realidad y expresa su opinión*
	Contextual	*Analiza el pensamiento de otros, teniendo en cuenta el contexto social y biográfico*
	Pragmática	*Evalúa los supuestos presentados* *Presenta soluciones viables de acuerdo a sus circunstancias*

Variable	Dimensión/ Categoría	Indicador	Ítem -Número y texto-
Pensamiento crítico	*Lógica*	*Organiza, sistematiza, identifica y resume las*	*1. **Resume** el texto con tus propios términos.*
			*2. Las tres **ideas principales** del texto son…*
			*3. Si la pandilla de delincuentes se da en los estratos pobres como también en los más acomodados; en consecuencia, se **induce** que…*
			4. Si el factor identidad es uno de los que conduce a los jóvenes a formar pandillas, ¿cuál debería ser la actitud de los padres de familia frente a ellos?

		ideas de acuerdo al contenido del texto	*5. ¿Cuáles serían los **rasgos básicos** de una pandilla juvenil que los diferencia de un grupo delictivo?*
	Sustantiva	*Analiza, identifica y diferencia para hallar la veracidad de información*	*1. **Determina la veracidad o falsedad** de cada afirmación:* *1. Las AFP han transmitido a la población información objetiva y en forma sencilla. (__)* *2. El Estado obliga a las aportaciones como forma de ahorro para la población, de esta manera, se evitarían situaciones de indigencia. (__)* *3. Las críticas al sistema privado de pensiones se producen por varias razones. (__)* *4. El Estado promueve pensión 65. (__)* *5. El Estado está promoviendo la indigencia en los sectores necesitados. (__)*
			*2. La **idea central** del texto es:*
			*3. En relación a las AFP ¿Qué **significado** tiene la expresión "piñata del congreso"? Significa que…*
			*4. ¿**Quiénes son** los culpables de que el Congreso tenga descrédito frente a los demás? Los culpables **son…***
			*5. **¿Cuáles son** los aportes del Gobierno a los jubilados?*
	Dialógica	*Interpreta la realidad y expresa su opinión*	*1. ¿Cuál es el **aspecto negativo** del desarrollo tecnológico respecto del medio ambiente? Expresa su **opinión** con coherencia y claridad*
			*2. ¿Cuáles **crees** que deberían ser los límites o parámetros del desarrollo tecnológico en relación con el medio ambiente?*
			*3. ¿**Crees** que la humanidad podría subsistir de no existir: productos industriales (frigoríficos, mataderos y*

			curtiembres, actividades minera y petrolera), comerciales (envolturas y empaques), agrícolas (agroquímicos), domiciliarias (envases, pañales, restos de jardinería) etc.?
			*4. A efectos de no generar contaminación en nuestro medio ambiente, ¿**debería** evitarse* *la adición de sustancias producto de la actividad humana?*
			*5. ¿La imposición humana sobre la naturaleza debe ser ilimitada? **Fundamente** su* *respuesta.*
	Contextual	*Analiza el pensamiento de otros, teniendo en cuenta el contexto social y biográfico*	*1. ¿**Cómo afecta** la política económica **de un país** una economía basada en dinero sucio?*
			*2. ¿**Cómo** se manifiesta el alto grado de influencia del narcotráfico **en la clase política,** es parte de la cultura?*
			3. ¿Cuál es el tema central del texto leído?
			*4. **¿Qué demostró** el asesinato del Ministro de Justicia colombiano?*
			*5. ¿Por qué no se puede distinguir si una **riqueza** proviene de la **actividad ilícita o lícita?***
	Pragmática	*Evalúa los supuestos presentados* *Presenta soluciones viables de acuerdo a sus circunstancias*	*1. El tema central texto es:*
			*2. Si los medios de comunicación informan mal o tendenciosamente, entonces **eso implica que:***
			3. Si los medios de comunicación informan mal o tendenciosamente, entonces eso implica que.
			*4. ¿**Cuál es el importante aporte d**e los psicólogos sociales y los antropólogos de la cultura respecto de la formación adolescente?*
			*5. ¿**Qué podría pasa**r en la sociedad de no atender adecuadamente a los adolescentes de los diferentes estratos sociales?*

TEST SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

INDICACIONES: Lee, reflexiona y analiza, utilizando el subrayado de las ideas principales de cada párrafo, y luego responde a las preguntas de manera concreta y precisa. ¡Muchas gracias!

Texto 1

DIMENSIÓN 1: dimensión lógica del pensamiento

LAS PANDILLAS EN LA ADOLESCENCIA

Las pandillas son algo muy típico de la adolescencia: son los grupos de semejantes que le brindan identidad y autoafirmación a los seres humanos en un momento en que se están definiendo las identidades. Siempre han existido. Es un mecanismo necesario en la construcción psicológica del ser adulto. Quizá el término haya adquirido con el tiempo mala fama y casi automáticamente se asocia a banda delictiva. Pero de grupo juvenil a pandilla delincuencial hay una gran diferencia.

El fenómeno de las pandillas de delincuentes se da más en los estratos sociales pobres, pero también puede verse en capas acomodadas. En su génesis se encuentra una sumatoria de necesidad de pertenencia a un grupo de sostén, dificultad/fracaso en su acceso a los códigos del mundo adulto; la pobreza sin dudas, sin que sea eso lo determinante. Unas tienen un fin definido: la comisión del delito con finalidades lucrativas. Otras, actúan por diversión aunque implique un plus de violencia y crueldad.

Una cosa sí tiene en común: todos estos jóvenes no tienen un proyecto vital. Por eso, es más fácil que se dé en sectores pobres. Jóvenes que no encuentran su inserción en el mundo adulto, que no ven perspectivas, que se sienten sin posibilidades a largo plazo, pueden entrar muy fácilmente en la lógica de la violencia de las pandillas.

1) Cuenta con tus propias palabras. ¿De qué trata el texto?

……
……
……
……

2) Las tres ideas principales del texto son:

……
……
……
……..

3) Si las pandillas de delincuentes se dan en los estratos pobres como también en los más acomodados; en consecuencia, se infiere que:

……
……
……
……

4) El texto explica la génesis de las pandillas juveniles. ¿Cuál de los elementos nombrados te parece que es el que desata el origen de estas pandillas? ¿Por qué?

……
……
……
……..

5) ¿Cuáles serían los rasgos básicos de una pandilla juvenil que los diferencien de un grupo delictivo?

……
……
……
……

Texto 2

DIMENSIÓN 2: dimensión sustantiva del pensamiento

AHORRAR O NO EN EL SISTEMA PRIVADO DE PENSIONES

El Sistema Peruano de Pensiones es el organismo que administra los fondos de pensión de los trabajadores. Permite, ya seas trabajador/trabajadora dependiente o independiente,

hacer aportes a un fondo con el fin de obtener una pensión desde el momento de tu jubilación. Tiene como objetivo garantizar a la población, el amparo contra las contingencias derivadas de la vejez, invalidez o muerte, mediante el reconocimiento de una pensión y prestaciones determinadas en la Ley.

En el último año, el Sistema Privado de Pensiones (SPP) se ha convertido en la piñata del Congreso. Las razones para ello son variadas y, a mi juicio, no solo atribuibles a

congresistas con una preocupación genuina, sino también a otros con motivaciones demagógicas incontenibles.

Comparte también la culpa la Superintendencia de Banca (SBS), que ha contribuido a la confusión que hoy existe sobre el SPP en su afán de perseguir un sinnúmero de objetivos,

sobrerregulando de manera irracional o cuando, por ejemplo, trata de inmiscuirse en definir dónde se deberían aplicar fondos que, obviamente, no pertenecen al Estado.

Las AFP, por su parte, también han mostrado incapacidad en transmitir al ciudadano, de manera sencilla, información objetiva, veraz y transparente. Personalmente, creo que, para juzgar todo el sistema, habría que abordar varios temas fundamentales.

¿Debería obligarse a las personas a ahorrar para su jubilación? Algunos piensan que se

debe permitir a la gente ahorrar para su vejez de la manera en que crea conveniente. Pero, de ser así, el Estado se verá obligado a sacar de la indigencia a aquellos que no lo hicieron.

De hecho, el Estado ya apoya a través de Pensión 65, y con dinero de los contribuyentes, a casi medio millón de ciudadanos; un número similar al de jubilados que aportaron al Sistema Nacional de Pensiones.

1) Determina la veracidad o falsedad de cada afirmación, de acuerdo a la opinión del autor del texto.

1. Las AFP han transmitido a la población información objetiva y en forma sencilla. (_____)

2. El Estado obliga a las aportaciones como forma de ahorro para la población, de esta manera, se evitarían situaciones de indigencia. (_____)

3. Las críticas al sistema privado de pensiones se producen por varias razones. (_____)

4. El Estado promueve pensión 65. (_____)

5. El Estado está promoviendo la indigencia en los sectores necesitados. (_____)

2) El autor afirma que si las personas ahorran libremente, en un futuro el Estado se verá obligado a apoyar a los que no lo hicieron. ¿Podría considerarse que esta información es verdadera?

……
……
……

……
……

3) El autor afirma que “el Sistema Privado de Pensiones (SPP) se ha convertido en la piñata del Congreso”. ¿Qué información necesitas como lector para asumir esta información como verdadera?

……
……
……
……
……

4) ¿Quiénes son los responsables de que el Congreso tenga descrédito frente a los demás?

……
……
……
……
……

5) ¿Cuáles son los aportes del Gobierno a los jubilados?

……
……
……
……
……

Texto 3

DIMENSIÓN 3: dimensión contextual del pensamiento

TESTIMONIO DE UN HABITANTE DE CUSCO: “EL ESTADO EMPLEA EL TÉRMINO

TERRORISTA INDISCRIMINADAMENTE

Periodista: Un reciente estudio destaca que, en las redes sociales, muchos utilizan el término de terrorista. Es la palabra más utilizada hoy en día. ¿Qué efectos tiene esto sabiendo que el país vivió precisamente el terrorismo con el grupo terrorista Sendero Luminoso?

Alain: El término terrorista está siendo utilizado indiscriminadamente y esto, lamentablemente, sobre todo y eminentemente, por los medios de expresión oficiales, condicionados quizás también por la postura del Estado. El término terrorista, y no

manifestante, está siendo utilizado por la presidenta de la República, está siendo utilizado por nuestro gabinete y esto desentierra algunas memorias que tristemente hemos querido olvidar. Sin embargo, el manejo de estos términos está siendo tan abusivo, tan descarado, que lo único que hace es exacerbar aún más a la población. Te compartía hace unos momentos que hay más olas de delegaciones que están partiendo hacia la capital y también hay un levantamiento mayoritario de la población limeña que está en aumento. La prensa misma se está dando cuenta de lo ilógico y de lo abusivo que es este manejo terminológico.

1) ¿Cómo afecta a la sociedad el problema planteado por el entrevistado?

……
……
……
……..

2) ¿Cómo se manifiestan los efectos del terrorismo en el 2023 según el entrevistado?

……
……
……
……..

3) ¿Cuál es la pregunta central del entrevistador?

……
……
……
……..

4) ¿Qué demuestra que el término terrorista asociado a Sendero Luminoso se siga utilizando en

el 2023?

……
……
……
……..

5) ¿Por qué no se distingue entre el término terrorista y manifestante?

……
……
……
……..

Texto 4

DIMENSIÓN 4: dimensión dialógica del pensamiento

LA CONTAMINACIÓN AMBIENTAL

Se denomina contaminación ambiental a la presencia en el ambiente de cualquier agente (físico, químico o biológico) o bien de una combinación de varios agentes en lugares, formas y concentraciones tales que sean o puedan ser nocivos para la salud, la seguridad o para el bienestar de la población, o bien, que puedan ser perjudiciales para la vida vegetal o animal, o impidan el uso normal de las propiedades y lugares de recreación y goce de los mismos. La contaminación ambiental es también la incorporación a los cuerpos receptores de sustancias sólidas, líquidas o gaseosas, o mezclas de ellas, siempre que alteren desfavorablemente las condiciones naturales del mismo, o que puedan afectar la salud, la higiene o el bienestar del público.

A medida que aumenta el poder del hombre sobre la naturaleza y aparecen nuevas necesidades como consecuencia de la vida en sociedad, el medio ambiente que lo rodea se deteriora cada vez más. El comportamiento social del hombre, que lo condujo a comunicarse por medio del lenguaje, que posteriormente formó la cultura humana, le permitió diferenciarse de los demás seres vivos. Pero mientras ellos se adaptan al medio ambiente para sobrevivir, el hombre adapta y modifica ese mismo medio según sus necesidades.

El progreso tecnológico, por una parte, y el acelerado crecimiento demográfico, por la otra, producen la alteración del medio, llegando en algunos casos a atentar contra el equilibrio biológico de la Tierra. No es que exista una incompatibilidad absoluta entre el desarrollo tecnológico, el avance de la civilización y el mantenimiento del equilibrio ecológico, pero es importante que el hombre sepa armonizarlos. Para ello es necesario que proteja los recursos renovables y no renovables y que tome conciencia de que el saneamiento del ambiente es fundamental para la vida sobre el planeta.

La contaminación es uno de los problemas ambientales más importantes que afectan a nuestro mundo y surge cuando se produce un desequilibrio, como resultado de la adición de cualquier sustancia al medio ambiente, en cantidad tal, que cause efectos adversos en el hombre, en los animales, vegetales o materiales expuestos a dosis que sobrepasen los niveles aceptables en la naturaleza. La contaminación puede surgir a partir de ciertas manifestaciones de la naturaleza (fuentes naturales) o bien debido a los diferentes procesos productivos del hombre (fuentes antropogénicas) que conforman las actividades de la vida diaria.

Las fuentes que generan contaminación de origen antropogénico más importantes son: industriales (frigoríficos, mataderos y curtiembres, actividad minera y petrolera), comerciales (envolturas y empaques), agrícolas (agroquímicos), domiciliarias (envases,

pañales, restos de jardinería) y fuentes móviles (gases de combustión de vehículos). Como fuente de emisión se entiende el origen físico o geográfico donde se produce una liberación contaminante al ambiente, ya sea al aire, al agua o al suelo. Tradicionalmente el medio ambiente se ha dividido, para su estudio y su interpretación, en esos tres componentes que son: aire, agua y suelo; sin embargo, esta división es meramente teórica, ya que la mayoría de los contaminantes interactúan con más de uno de los elementos del ambiente.

1) ¿Cuál es el aspecto negativo del desarrollo tecnológico respecto del medio ambiente? Expresa su opinión con coherencia y claridad.

……
……
……
……
……

2) ¿Cuáles crees que deberían ser los límites o parámetros del desarrollo tecnológico en relación con el medio ambiente?

……
……
……
……
……

3) ¿De qué manera la humanidad podría subsistir de no existir: productos industriales (frigoríficos, mataderos y curtiembres, actividad minera y petrolera), comerciales (envolturas y empaques), agrícolas (agroquímicos), domiciliarias (envases, pañales, restos de jardinería) ? Expresa tu opinión.

……
……
……
……
……

4) Con la finalidad de no generar contaminación en nuestro medio ambiente, ¿debería evitarse la adición de sustancias producto de la actividad humana? Fundamenta tu respuesta.

……
……

……
……..

5) ¿La imposición humana sobre la naturaleza debe ser ilimitada? ¿Por qué?

……
……
……
……..

Texto 5

DIMENSIÓN 5: dimensión pragmática del pensamiento

LA ADOLESCENCIA, UN PERIODO DE REBELIÓN

Tradicionalmente se ha asociado a la adolescencia con un periodo de rebelión, expresada en una inseguridad o agresividad que rayan en lo extremo y, desde luego con conflictos en el entorno familiar y social. No obstante, la investigación de los psicólogos sociales y los antropólogos de la cultura, durante los últimos años ha puesto muy en claro que estas características no son una parte indispensable del desarrollo. En algunas partes del mundo se encontró que la adolescencia no se distinguía de los demás periodos de la vida, sobre todo en lo que se refiere al aspecto de la angustia o las tensiones.

En fin, que en resumidas cuentas, algunos autores e investigadores han empezado a sostener que dicha teoría no presenta la imagen verdadera de la mayoría de los adolescentes.

Recordemos que uno de los temas más importantes en el desarrollo de los jóvenes es la convivencia de estos con su familia. Es de aquí que algunos psicólogos sociales han encontrado, que lejos de ser completamente rebeldes, la mayoría de los adolescentes llevan una vida más bien convencional y apegada a las normas de la familia. Y que, sin obviar la diferencia de los "tiempos", los adolescentes de clase media, con frecuencia están preocupados exactamente por los mismos temas: estatus, popularidad y éxito social, que llamaban la atención de sus padres.

Es por esto que decir que los adolescentes, hombres y mujeres, son rebeldes o conformistas, no es necesariamente una cuestión de "todo o nada" o de "sí o no". En realidad, puede suceder que conformidad y rebeldía no sean otra cosa que dos lados de la misma moneda: la moneda de la afirmación de la identidad.

Erik Erikson -psicólogo especializado en el desarrollo humano- consideró que la tarea principal de la adolescencia es la búsqueda de la estabilidad de su identidad personal: es así que algunos jóvenes lo logran asimilando los valores de su ambiente y

comportándose de acuerdo con ellos; aquí intervienen preponderantemente los distintos medios de comunicación masiva. Pues es de aquí de donde toman los modelos, resultando que según los cuales, ellos -los jóvenes buscan/encuentran una identidad "negativa", en que aprenden a rechazar el ambiente en que viven y emprendiendo lo que les parece ser un camino independiente. Bandura sostiene que es falsa la noción de que adolescencia sea sinónimo de rebeldía; por el contrario, sus entrevistas revelaron que los adolescentes y sus padres mantienen actitudes bastante positivas entre sí.

A este respecto, hasta el momento la importancia del tema se reduce sencillamente a hacer ver que no todos los observadores ven la adolescencia como un periodo angustioso durante el cual la rebeldía es un ingrediente necesario o universal, y que por lo tanto la conducta del joven y su familia, está sujeta más a lo que los medios difunden como una realidad, más que con lo que en verdad es.

1) El tema central texto es:

……
……
……
……..

2) ¿Qué relación encuentras entre la rebeldía y la adolescencia? Coméntanos a partir de tu experiencia.

……
……
……
……..

3) La convivencia familiar es un factor importante en el desarrollo del adolescente. Ello presupone que:

……
……
……
……..

4) ¿Cuál es el importante aporte de los psicólogos sociales y los antropólogos de la cultura respecto de la formación adolescente? ¿Qué opinas sobre este?

……
……
……
……..

5) ¿Qué solución propones para evitar que los adolescentes sean atendidos de manera inadecuada por la sociedad?

……
……
……
……..

Informe del diagnóstico. https://monterricoedupe-my.sharepoint.com/:w:/r/personal/20200147_monterrico_edu_pe/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7BF668DBE2-AF1D-4320-BD82-0EB181C8F33A%7D&file=DIAGNOSTICO%20VERSI%C3%93N%201.docx&action=default&mobileredirect=true

Unidad de aprendizaje https://monterricoedupe-my.sharepoint.com/:w:/r/personal/20200147_monterrico_edu_pe/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7BF69940A2-0F74-4513-BDC6-C211CECB607C%7D&file=UNIDAD-%202DA%20VERSI%C3%93N.docx&action=default&mobileredirect=true

Sesión de aprendizaje. https://monterricoedupe-my.sharepoint.com/:w:/r/personal/20200147_monterrico_edu_pe/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7B8A611275-CDB4-498E-B441-2F711B36981E%7D&file=PRIMERA%20SESI%C3%93N.docx&action=default&mobileredirect=true

Instrumento. https://monterricoedupe-my.sharepoint.com/:w:/r/personal/20200149_monterrico_edu_pe/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7B3DD239D3-D8F5-44E0-8526-A655676D8F38%7D&file=INSTRUMENTO%20DE%20TESIS.docx&action=default&mobileredirect=true