



ACADEMO

ISSN: 2414-8938

ISSN-L: 2414-8938

investigacion@ua.edu.py

Universidad Americana

Paraguay

Berrío-Quispe, Margoth Luliana; Chávez-Bellido, Dina Emeteria;
Cangalaya-Sevillano, Luis Miguel; Arias-Chávez, Dennis
Pensamiento crítico y comprensión lectora en un texto de Edgar Morin
ACADEMO, vol. 11, núm. 1, 2024, Enero-, pp. 29-37
Universidad Americana
Paraguay

DOI: <https://doi.org/10.30545/academo.2024.ene-abr.4>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688277307004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia



ARTÍCULO ORIGINAL

<https://doi.org/10.30545/academo.2024.ene-abr.4>

Pensamiento crítico y comprensión lectora en un texto de Edgar Morin

Critical thinking and reading comprehension in Edgar Morín's book

Margoth Luliana Berrío-Quispe¹ , Dina Emeteria Chávez-Bellido¹ ,
Luis Miguel Cangalaya-Sevillano² , Dennis Arias-Chávez³

¹ Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.

² Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima, Perú.

³ Universidad Continental. Arequipa, Perú.

Resumen

El propósito de la presente investigación fue determinar la correlación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico de estudiantes universitarios a través del texto *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*, de Edgar Morin. Los estudiantes corresponden a la asignatura de Comunicación oral y escrita de una universidad privada de Lima-Perú. Con respecto a la muestra empleada, esa fue no probabilística, compuesta por 125 participantes. Asimismo, la investigación es básica, cuantitativa, de diseño no experimental-transeccional; y, por el nivel, es descriptivo-correlacional. Los datos se recolectaron mediante un cuestionario de Pensamiento Crítico (CPC2), tipo Likert, que comprende dos dimensiones: sustantiva y dialógica. Los resultados reflejan que el 76,8% de estudiantes alcanzó un nivel de comprensión lectora aceptable y el 57,6% logró un nivel óptimo de pensamiento crítico. Del mismo modo, se comprobó mayor influencia de la comprensión lectora en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, capacidad de pensamiento expresado a través de la información, frente a la dimensión dialógica, capacidad para examinar el propio pensamiento en relación a otros, aunque con mínima diferencia. De todo ello, se concluye que la comprensión lectora de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* se relaciona significativamente con el pensamiento crítico de los estudiantes, tanto académico como social.

Palabras clave: Comprensión lectora, pensamiento crítico, dimensión sustantiva, dimensión dialógica, educación superior.

Abstract

The purpose of this research was to determine the correlation between reading comprehension and critical thinking of university students through the text *The seven necessary knowledge of the education of the future*, by Edgar Morin. The students correspond to the subject of Oral and Written Communication from a private university in Lima-Peru. Regarding the sample used, it was non-probabilistic, made up of 125 participants. Likewise, the research is basic, quantitative, of a non-experimental-transectional design; and, by level, it is descriptive-correlational. The data was collected through a Critical Thinking questionnaire (CPC2), Likert type, which includes two dimensions: substantive and dialogic. The results reflect that 76.8% of students reached an acceptable level of reading comprehension and 57.6% achieved an optimal level of critical thinking. In the same way, a greater influence of reading comprehension was found in the substantive dimension of critical thinking, the ability to think expressed through information, as opposed to the dialogic dimension, the ability to examine one's own thinking in relation to others, although with minimal difference. From all this, it is concluded that the reading comprehension of *The seven necessary knowledge for the education of the future* is significantly related to the critical thinking of the students, both academic and social.

Keywords: Reading comprehension, critical thinking, substantive dimension, dialogic dimension, higher education.

Correspondencia: Dennis Arias-Chávez (darias@continental.edu.pe)

Artículo recibido: 02 ago. 2022; aceptado para publicación: 27 set. 2023.

Conflictos de Interés: Ninguno.

Fuente de financiamiento: Ninguna.

Editor responsable: Dr. Herib Caballero Campos.



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: Berrío-Quispe, M. L., Chávez-Bellido, D. E., Cangalaya-Sevillano, L. M., Arias-Chávez, D. (2024). Pensamiento crítico y comprensión lectora en un texto de Edgar Morin. ACADEMO (Asunción), 11(1):29-37. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.ene-abr.4>

Introducción

En los últimos años, el campo de investigación sobre la comprensión lectora y el pensamiento crítico ha recibido mucha atención y se ha convertido en un área popular en la psicología cognitiva. Los cognitivistas modernos han desarrollado nuevas tendencias y teorías que proporcionan modelos teóricos para explicar y conceptualizar la comprensión lectora a través de la utilización de un compendio de conceptos relacionados, como el pensamiento crítico, el conocimiento previo, la realización de inferencias y las habilidades metacognitivas (Zabit, 2010).

La literatura indica que no existe un consenso en cuanto a la definición de pensamiento crítico. Minter (2010) manifiesta una multiplicidad y variación de definiciones de pensamiento crítico que reflejan la forma en que los educadores y académicos lo definen. Romeo (2010), por su parte, explicó que falta un marco aceptado para el pensamiento crítico, por lo que no existe una definición teórica ampliamente reconocida y aceptada. Algunos educadores y psicólogos tratan el pensamiento crítico como un concepto limitado, mientras que otros lo ven como un constructo amplio. Para Beyer (1987) el pensamiento crítico en un sentido estricto como pensamiento convergente, en contraste con el pensamiento creativo, que es divergente.

McPeck (1981) concibe el pensamiento crítico como “la propensión y la habilidad para participar en una actividad con escepticismo reflexivo” (p. 8). Ennis (1993) contradice esta definición al afirmar que “el pensamiento crítico debe ir más allá del escepticismo” (p. 180). Así, una de las principales diferencias entre las definiciones de pensamiento crítico de Ennis es que la definición más amplia incluye elementos creativos, pero la más estrecha intentaba excluirlos.

Por su parte, Lewis y Smith (1993) indican que, aunque Ennis no utiliza el término resolución de problemas en su definición de pensamiento crítico, se refiere a los pasos habituales en la resolución de problemas como actos creativos que forman parte de su definición. Por su parte, Idol y Jones (2013)

señalan que el uso del término “pensamiento crítico” generalmente refleja la definición amplia de Ennis.

Otro estudioso que ha proporcionado una definición amplia del pensamiento crítico es Facione (1984), quien desarrolló una definición de pensamiento crítico que incorpora la evaluación y la resolución de problemas. Así, afirmó que “aprender la construcción de argumentos significa aprender las metodologías que generaciones de investigadores han refinado para las necesidades específicas de cada disciplina” (p. 259).

Clase y Bonk, (citado por Duron et al., 2006) han encontrado que, aunque existen muchas estrategias para desarrollar el pensamiento crítico, el que tiene mayor impacto es cuando el docente hace preguntas a los estudiantes, y que el nivel de pensamiento de estos debe ser directamente proporcional al nivel de las preguntas formuladas. Cuando los maestros planifican sus clases, deben considerar el propósito, el nivel y el tipo de preguntas que mejor ayuda a conseguir el objetivo planteado. Además, todos los estudiantes necesitan experiencia para abordar cuestiones complejas. Por ello, es muy importante que el docente planifique bien sus clases para poder ofrecer a los alumnos este tipo de experiencias o prácticas. Para hacerlo, los maestros deben estar capacitados en la formulación de preguntas complejas. Esta es una tarea difícil para el docente e implica su compromiso.

La relación entre el pensamiento crítico y la lectura está bien establecida en la literatura. Por ejemplo, Norris y Phillips (1987) señalan que leer es algo más que decir lo que está en la página. Además, Ruggiero (2011) y Beck (1989) afirman que no hay lectura sin razonamiento. Por su parte, Liu (2010) estableció claramente que el leer es un procedimiento del pensamiento para construir significado.

Norris y Phillips (1987) manifestaron que el pensamiento crítico proporciona un medio para explicar la capacidad de resolver un texto ambiguo y así generar interpretaciones alternativas, a la luz de la práctica y la teoría del mundo. Esta práctica suspende la decisión final hasta encontrar más información disponible y aceptar las explicaciones alternativas con mayor fundamento. Concluyen que el pensamiento

crítico es el proceso que utiliza el lector para comprender.

La teoría de esquemas proporciona fundamentos poderosos para establecer vínculos entre los antecedentes individuales de los estudiantes, el conocimiento de una materia específica y el pensamiento crítico (Aloqaili, 2012). Según Anderson (2018) hay seis formas en que los esquemas funcionan en el pensamiento y en el recuerdo de la información del texto. Es obvio, con base en las funciones de los seis esquemas, que el saber previo tiene un papel trascendente en el establecimiento de conexiones entre el pensamiento crítico y el procesamiento de la información del texto. Esta conexión, en consecuencia, lleva al lector a conseguir el grado de comprensión crítica. El conocimiento y las habilidades de pensamiento pueden verse como interdependientes (Nickerson et al., 2014).

La comprensión en sí misma ha sido vista como un proceso de pensamiento crítico. Así, Aloqaili (2012) afirma que, a partir de una descripción de la teoría de esquemas de la lectura, la comprensión puede conceptualizarse como un acto de pensamiento crítico. Asimismo, Lewis y Smith (1993) argumentan que ver la lectura como un acto de pensamiento crítico se vuelve más sostenible cuando algunos de los componentes del proceso de lectura se aceptan como automáticos y necesarios (procesos automáticos como la identificación de palabras, la derivación del significado para la mayoría de las palabras y la asignación de importancia), pero no lo suficiente para construir la comprensión del texto. Según la teoría de esquemas, la comprensión e interpretación del texto son relativas, lo que significa que no se pueden llegar a conclusiones definitivas. Sin embargo, los lectores deben tratar de llegar a una comprensión coherente y consistente del texto que se lee.

Con el fin de mejorar la capacidad de los lectores para lograr y practicar la comprensión como un acto de pensamiento crítico, los investigadores han demostrado que "el pensador crítico utiliza su conocimiento metacognitivo y aplica estrategias metacognitivas de manera planificada y con propósito a lo largo del proceso de pensamiento crítico" (Rhoder

& French, 1992, p. 191). Por su parte, Djamdjuri y Maeleni (2021) concluyeron que la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas en un curso de lectura en línea tuvo un impacto positivo y algunos obstáculos. Este es apropiado para promover las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes y resolver problemas con mayor facilidad, aunque con más esfuerzo. Los estudiantes pueden estudiar más enfocados, aprenden a comprender, analizar y a no memorizar para buscar información de forma independiente y adquirir habilidades de búsqueda de información.

Taylor et al. (2000) establecieron conexiones entre la elaboración de inferencias y el pensamiento crítico para promover la comprensión lectora. En ese sentido, presentaron la idea de que las habilidades de inferencia y razonamiento están estrechamente relacionadas con las características y habilidades de otros lectores que afectan la comprensión del texto. Afirman que, para tener éxito, los lectores deben tener las habilidades de inferencia y razonamiento para establecer conexiones significativas entre la información del texto y el conocimiento previo relevante. Un elemento central de estas habilidades es saber qué constituye una relación inferencial o causal/lógica y ser capaz de reconocer o construir una cuando sea necesario para conformar una representación mental relacionada con el texto.

Hyde y Bizar (1989) argumentaron que el pensamiento inferencial contiene dos tipos: extraer inferencias y llegar a conclusiones. El pensamiento inferencial consiste en reunir fragmentos de información individuales para derivar un significado mayor del que uno podría esperar al centrarse simplemente en los fragmentos mismos. Al leer un pasaje, se infiere mucho, es decir, se obtiene mucho más significado que una interpretación literal de las palabras. Otro tipo de pensamiento inferencial es obtener una conclusión, lo cual implica tomar fragmentos de información y sintetizarlos en una idea significativa que es mayor que los fragmentos separados.

El estudio responde a la urgente necesidad de concientizar a la comunidad universitaria sobre la difícil situación que atraviesan los estudiantes al

inicio, en el proceso y en la última etapa de su formación académica, sobre todo, en dos aspectos fundamentales: bajo nivel de comprensión lectora y pensamiento crítico, características relevantes en su desarrollo personal y profesional. Así, en una sociedad democrática y compleja, en un mundo globalizado y en constante cambio, es requisito primordial que todo individuo desarrolle estas habilidades para un mejor desenvolvimiento en cualquier área de su vida. Precisamente, para profundizar este trabajo, se estudió dos variables: por un lado, el pensamiento crítico; y, por otro lado, la comprensión lectora, donde fue necesario tomar en cuenta su nivel lingüístico, cognitivo, perceptivo, de actitud y sociológico, además de sus saberes previos.

Enseñar a los estudiantes a ser pensadores críticos y lectores críticos presupone un entorno en el que los alumnos, basándose en sus conocimientos y experiencias, se esfuerzan por reconocer cómo se puede utilizar la información para desarrollar, reconocer o criticar patrones generales de conocimiento.

Al respecto, Cárdenas (2016) afirma que el trabajo de Morin (1999), especialmente, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, sirve de guía para estimular el cambio en los sistemas educativos y formar profesionales íntegros que sean capaces de vivir bien en sociedad. Asimismo, Rizo-Cruz (2019) sostiene que tanto investigadores como profesores toman en cuenta el pensamiento de Morin para evitar reduccionismos epistemológicos, ya que su espíritu integrador es un estímulo para fortalecer el carácter inclusivo de la formación superior. El protagonismo atribuido a la lectura se ha fundamentado respecto a las actividades prácticas potenciales que puede proporcionar para ampliar el repertorio de palabras y estructuras de los alumnos o las oportunidades que ofrece para la exposición a la entrada

Por todo ello, el propósito fundamental de esta investigación fue determinar en qué medida se relaciona el pensamiento crítico con la comprensión lectora del libro a través de la lectura de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999), del autor Edgar Morin, filósofo francés, reconocido en el mundo académico, que realizó

diversos estudios en el área educativa. Además, teniendo en cuenta que las bases conservadoras de la educación dieron un giro hacia un enfoque diferente debido a las innovadoras ideas de Morin al rediseñar el proceso educativo como una ruta para una nueva construcción social, ética y cultural.

Metodología

Esta investigación es de tipo básica, pues establece una serie de proposiciones coherentes del tema propuesto. Responde a un alcance de estudio correlacional, por analizar la interrelación de las variables en un momento dado. Su diseño es no experimental de corte transeccional.

La población, materia de estudio, estuvo compuesta por 923 estudiantes de la asignatura de Comunicación oral y escrita, correspondiente al semestre académico 2020-I. La muestra óptima, seleccionada por un muestreo no probabilístico intencional, la conformaron 125 participantes de diferentes carreras profesionales de una universidad privada de Lima, Perú.

La técnica para recolectar los datos fue el cuestionario, tomando como unidad de análisis a cada estudiante. Luego de informar detalladamente las condiciones y características del recojo de información, los participantes respondieron al instrumento denominado cuestionario de Pensamiento Crítico, elaborado por Santiuste Bermejo et al. (2001), que comprende dos dimensiones: sustantiva y dialógica. Este instrumento está compuesto por 32 ítems y por una escala de respuesta de 1 a 5: (5) Siempre (4) casi siempre, (3) algunas veces, (2) casi nunca, y (1) nunca.

Del mismo modo, se elaboró otro cuestionario de 20 preguntas de Comprensión lectora sobre el texto *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, elaborado por los autores de la investigación y validado por expertos en la materia.

Con ambos instrumentos, se recopiló la información utilizando los dos cuestionarios con una duración de aplicación de 40 minutos. En el proceso de análisis de los datos, se tabuló y crearon cuadros unidimensionales y bidimensionales para un

cuidadoso análisis de las variables con sus debidas interpretaciones. Finalmente, tras evaluar la normalidad de los datos, se buscó establecer la relación que existe entre ellas, de acuerdo las técnicas estadísticas no paramétricas.

Resultados

Según los resultados, luego de la aplicación del instrumento, el 50, 4% de estudiantes casi siempre presenta pensamiento crítico, el 40% algunas veces, el 7,2% siempre lo presenta, mientras que el 2,4% casi nunca. Este resultado indica que los estudiantes logran un nivel aceptable de pensamiento crítico (57,6%) con tendencia a subir, porque algunos estudiantes lo logran algunas veces (Tabla 1).

Tabla 1. Pensamiento crítico.

	fi	%
Nunca	0	0,0
Casi nunca	3	2,4
Algunas veces	50	40,0
Casi siempre	63	50,4
Siempre	9	7,2
Total	125	100.0

El 1,6% tiene una excelente comprensión lectora, el 16% de estudiantes presenta buena comprensión, mientras que el 59,2 % es de regular resultado y, por último, el 23,2 es de bajo nivel (Tabla 2). Se concluye

que los estudiantes tienen un nivel de comprensión lectora aceptable en un buen porcentaje (76,8%). Cabe resaltar también que, en el aspecto cuantitativo, la nota más alta fue 13, con un 26.4% de los estudiantes, seguida de 12 (20.8%) y 14 (12%).

Tabla 2. Nivel de comprensión lectora valores cualitativos.

	fi	%
Bajo	29	23,2
Regular	74	59,2
Bueno	20	16,0
Excelente	2	1,6
Total	125	100.0

La prueba t para dos muestras relacionadas será la prueba a utilizar para demostrar la influencia de un variable sobre la otra variable o sobre sus dimensiones. Como regla de decisión se consideró que a un nivel de significancia de 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) si el valor calculado de t con 248 grados de libertad es mayor o igual a 1.65107.

Dado que $2,732 > 1.65107$, se rechaza H_0 (Tabla 3). Por ello, la comprensión lectora influye significativamente en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, a través del texto *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*, en los estudiantes de la asignatura de Comunicación oral y escrita.

Tabla 3. Prueba de muestras relacionadas para la comprensión lectora y la dimensión sustantiva del pensamiento crítico.

		Diferencias relacionadas					tt	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Comprensión Lectora - DS	7,08	11,955	1,069	64,9646	69,19	62,732	124	,000

En vista que $41.653 > 1.65107$, se rechaza H_0 (Tabla 4). Por lo tanto, la comprensión lectora influye significativamente en la dimensión dialógica del pensamiento crítico, a través del texto *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*, en los

estudiantes de la asignatura de Comunicación oral y escrita.

Para corroborar si la comprensión lectora no influye significativamente en la dimensión sustantiva

del pensamiento crítico, se utilizará la regresión simple y se evaluará el coeficiente de determinación.

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 x_1 + u_i$$

Donde:

x_i : variable comprensión lectora

β_k = Regresoras

Para determinar la mayor contribución de la variable Comprensión Lectora se utilizará el coeficiente de determinación:

$$R^2 = \frac{\sigma_{xy}^2}{\sigma_x^2 \sigma_y^2}$$

Los resultados de R^2 para cada dimensión indican que la comprensión lectora contribuye en 13.9% a

explicar el comportamiento de la dimensión sustantiva del pensamiento crítico; es decir, la comprensión lectora no determina el pensamiento crítico sustantivo o, en todo caso, su contribución es baja (Tabla 5).

Finalmente, para comprobar la hipótesis general: la comprensión lectora influye de manera significativa en el pensamiento crítico, a través del texto *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*, en los estudiantes de la asignatura de Comunicación oral y escrita. ($\mu_{cl} \geq \mu_{dd}$), a un nivel de significancia de 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) si el valor calculado de t con 248 grados de libertad es mayor o igual a 1.65107.

Dado que $65.838 > 1.65107$, se rechaza H_0 (Tabla 6). La comprensión lectora influye significativamente en el pensamiento crítico, a través del texto *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*, en los estudiantes de Comunicación oral y escrita ($\mu_{cl} < \mu_{dd}$).

Tabla 4. Prueba de muestras relacionadas para la comprensión lectora y la dimensión dialógica del pensamiento crítico.

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. bilateral
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
P	Comprensión Lectora	22,5	6,038	,540	21,427	23,565	41,653	124	,000

Tabla 5. Resumen del modelo.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
Dimensión dialógica	,373 ^a	,139	,132	2,008
Dimensión sustantiva	,257 ^a	,066	,058	2,091
Contribución de comprensión lectora en las Dimensiones del Pensamiento Crítico				R^2
Sustantiva				13.9%
Dialógica				6.6%

Tabla 6. Prueba de muestras relacionadas para la comprensión lectora y el pensamiento crítico.

	Diferencias relacionadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior				Superior
Pens. Crítico – Compr. Lectora	102,24	17,362	1,553	99,166	105,314	65,838	124	,000

Discusión

En comparación con los resultados obtenidos de otras investigaciones, se puede mencionar que Putra (2019), quien corrobora el resultado de la presente investigación al hallar que el pensamiento crítico tiene relación con la comprensión lectora de los estudiantes de una de las madrazas en Lubuk Linggau, Sumatra del Sur. Sin embargo, en su investigación la habilidad de pensamiento crítico de los estudiantes tuvo un efecto significativo con una contribución del 48,4 % hacia la comprensión lectora. Por su parte, Mohseni et al. (2020) en sus resultados de los análisis de la prueba t de muestras pareadas demostraron que tanto el entrenamiento metacognitivo como el desarrollo del pensamiento crítico lograron mejoras significativas en la comprensión de textos de lectura general y argumentativos desde la prueba previa a la prueba posterior, y que ambos superaron al grupo control en la comprensión de las pruebas posteriores de textos generales y argumentativos.

Por otro lado, tanto Sánchez (2013) como Escandón (2018) coinciden con este estudio, dejando en claro que la comprensión lectora es la base para el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, cualquiera sea su rol en la sociedad. Más, aun, en estos tiempos de constante cambio, urge actuar de manera reflexiva antes de tomar decisiones o responder a situaciones beligerantes.

Otro autor, Din (2020) reveló que los jóvenes universitarios manifiestan una cualidad auténtica del pensamiento crítico; sin embargo, su grado de pensamiento crítico y su cabida para manifestarlo en su habilidad de lectura crítica no corresponden con su condición sobre el pensamiento crítico. Así también, Handayani et al. (2019) en sus resultados mostraron que el aprendizaje colaborativo es significativamente efectivo para mejorar la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Por su parte, Heidari (2020) reveló que no existía una diferencia significativa entre los estudiantes de pensamiento crítico alto y bajo en términos de elementos de lectura textualmente explícitos, pero para los elementos de lectura textualmente implícitos y basados en guiones, los dos grupos diferían

significativamente. Asimismo, Rouijel et al. (2019) investigaron si la instrucción explícita de habilidades de pensamiento crítico puede afectar la capacidad de los estudiantes para usar habilidades de pensamiento de orden superior en la comprensión de lectura. Concluyen afirmando que las habilidades de pensamiento crítico de orden superior son enseñables. Sin embargo, los resultados informan que las habilidades de pensamiento de orden superior respecto a la comprensión de lectura se desarrollan independientemente de las de orden inferior.

Otros autores como Vega (2016), Ruiz et al. (2017) y Guadarrama (2018) coinciden con este trabajo en cuanto a la importancia de la comprensión lectora de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* de Morin (1999) como guía para el desarrollo del pensamiento crítico y refuerzo del carácter integrador de la educación universitaria para la formación de profesionales virtuosos, competentes y capaces de vivir en la sociedad del futuro que avanza con cambios vertiginosos.

Por otro lado, Armadana (2019) buscó investigar las actividades realizadas por el profesor en la activación del esquema para promover el pensamiento crítico de los estudiantes. La respuesta de los estudiantes en la activación del esquema del maestro necesitaba conocer sus puntos de vista. Los datos mostraron que el 69,2 % de los estudiantes está de acuerdo en que la activación del esquema puede promover su pensamiento crítico en la comprensión de lectura. Del mismo modo, García y Villón (2018) concluyen que, debido a que la lectura es un proceso metacognitivo, surge un enérgico enlace con las destrezas del pensamiento. Por su parte, Sahibzada et al. (2020) administraron la prueba T de muestras pareadas y sus hallazgos indican que existe una mejora importante en las pruebas posteriores con respecto a las áreas de comprensión de lectura y pensamiento crítico en el grupo de narración de cuentos. Sin embargo, la mejora es mayor en la sección de comprensión de lectura que en el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico es un procedimiento intelectualmente disciplinado y complejo, profundamente reflexivo y racional, donde se integran

diversas acciones, como el análisis, las percepciones y los razonamientos que confluyen para tomar una decisión y solucionar problemas (Agredo & Burbano, 2013). Es una forma de sistematizar, de comprender y evaluar las ideas de otros individuos y los propios. Por ello, el pensamiento crítico es uno de los conceptos principales y de rápido crecimiento en la educación. Hoy en día, su papel en el aprendizaje y la enseñanza es de gran importancia. Para adquirir fluidez en un idioma y poder pensar críticamente y expresar pensamientos los estudiantes necesitan practicar actividades orales usando habilidades de pensamiento crítico (Muhammadiyah et al., 2020).

El pensamiento crítico desarrollado en los individuos le permite comprender su realidad y tomar las mejores decisiones por la reflexión y análisis que ejecuta ante los desiguales contextos que se presentan. Por ello, Bezanilla et al. (2019) sostienen que el pensamiento crítico es una competencia que se exige a los estudiantes en su vida personal y profesional. Por esta razón, las escuelas básicas y las universidades deben esforzarse al máximo para incluirlo en sus planes de estudios, programas y clases. Sin embargo, aún queda mucho trabajo por hacer ya que no existe una definición clara de esta competencia, y además se necesita potenciar nuevas metodologías activas para su desarrollo.

Conclusiones

La conclusión del presente estudio señala que la comprensión lectora se relaciona significativamente con el pensamiento crítico, a través del texto *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro*, en los estudiantes de la asignatura de Comunicación Oral y Escrita de una universidad privada de Lima.

Si una persona desarrolla el pensamiento crítico y la comprensión lectora tendrá una visión más clara de su realidad. Así, comprenderá, de manera holística, no solo el texto, sino al autor. Por ello, en una sociedad cambiante, compleja y globalizada es urgente tener una actitud reflexiva y analítica y, sobre todo, estar preparado para enfrentar la incertidumbre.

Gracias a *Los siete saberes necesarios de la educación del futuro* se reflexionó sobre la

problemática educacional que se refleja actualmente y la que debería ser tomada en cuenta para convivir en armonía. Pensar críticamente es una forma de lograrlo.

Contribución de los autores

Contribución de autoría: Todos los autores participaron de forma equitativa en las etapas de diseño de la investigación, recolección de datos, procesamiento, análisis y elaboración del texto.

Referencias bibliográficas

- Agredo, J., & Burbano, T. (2013). El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. [Maestría en Educación desde la Diversidad]. Universidad de Manizales Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. <https://ridu.m.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/792>
- Aloqaili, A. (2012). The relationship between reading comprehension and critical thinking: A theoretical study. *Journal of King Saud University - Languages and Translation*, 24(1), 35-41. <https://doi.org/10.1016/j.jksult.2011.01.001>
- Anderson, R. (2018). Role of the reader's schema in comprehension, learning, and memory. En *Theoretical Models and Processes of Literacy* (7.^a ed.). Routledge.
- Armadana, O. (2019). Schema activation to promote students' critical thinking in english reading comprehension [Undergraduate]. Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya. <http://digilib.uinsby.ac.id/34956/>
- Beyer, B. K. (1987). *Developing a thinking skills program: A complete practical plan for developing and implementing a systematic thinking skills program in any school*. Boston: Allyn and Bacon.
- Beck, I. (1989). Reading and Reasoning. *The reading teacher*, 42(9), 676-682.
- Bezanilla, M., Fernández-Nogueira, D., Poblete, M., & Galindo-Domínguez, H. (2019). Methodologies for teaching-learning critical thinking in higher education: The teacher's view. *Thinking Skills and Creativity*, 33, 100584. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100584>
- Cárdenas, Y. (2016). La innovación: El reto de formar profesionales aptos para enfrentarse a la incertidumbre. En *Blanco y Negro*, 7(1). <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/15626>
- Din, M. (2020). Evaluating university students' critical thinking ability as reflected in their critical reading skill: A study at bachelor level in Pakistan. *Thinking Skills and Creativity*, 35, 100627. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100627>
- Djandjuri, D., & Maeleni, M. (2021). Problem-based learning in an online reading course to stimulate critical thinking skills. *Jurnal Pendidikan Dan Kewirausahaan*, 9(1), 189-209. <https://doi.org/10.47668/pkww.v9i1.169>
- Duron, R., Limbach, B., & Waugh, W. (2006). Critical thinking framework for any discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 160-166. Scopus.
- Ennis, R. (1993). Critical thinking assessment. *Theory Into Practice*, 32(3), 179-186. <https://doi.org/10.1080/00405849309543594>
- Escandon, J. (2018). *Nivel de pensamiento crítico en la comprensión lectora en estudiantes del primer ciclo de la asignatura de Filosofía de la Universidad Nacional Federico Villarreal* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Federico Villarreal. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2063>

- Facione, P. (1984). Toward a theory of critical thinking. *Liberal Education*, 70(3), 253-261.
- García, L., & Villón, O. (2018). Influence of the use of critical thinking skills to improve reading comprehension accomplishment. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/38135>
- Guadarrama, P. (2018). *Para qué sirve la epistemología a un investigador y a un profesor*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Handayani, N., Bagus, M., & Suwandi, I. (2019). Integrating collaborative learning in cyclic learning sessions to promote students' reading comprehension and critical thinking. *International research journal of management, IT and social sciences*, 6, 303-308. <https://doi.org/10.21744/irjmis.v6n5.777>
- Heidari, K. (2020). Critical thinking and EFL learners' performance on textually-explicit, textually-implicit, and script-based reading items. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100703. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100703>
- Hyde, A., & Bizar, M. (1989). *Thinking in Context: Teaching cognitive processes across the elementary school curriculum*. Longman.
- Idol, L., & Jones, B. (2013). *educational values and cognitive instruction: Implications for reform*. Routledge.
- Lewis, A., & Smith, D. (1993). Defining higher order thinking. *Theory Into Practice*, 32(3), 131-137. <https://doi.org/10.1080/00405849309543588>
- Liu, Y. (2010). Application of schema theory in teaching college English reading. *Canadian Social Science*, 6(1), 59-65. <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/view/j.css.1923669720100601.008/78>
- McPeck, J. (1981). *Critical thinking and education*. Taylor y Francis Group. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315463698/critical-thinking-education-john-mcpeck>
- Minter, M. (2010). Critical thinking concept reconstructed. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 3(8), 33-42. <https://doi.org/10.19030/cier.v3i8.225>
- Mohseni, F., Seifoori, Z., & Ahangari, S. (2020). The impact of metacognitive strategy training and critical thinking awareness-raising on reading comprehension. *Cogent Education*, 7(1), 1720946. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1720946>
- Morin, E. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. <https://www.urp.edu.pe/ipcem/los-7-saberes-edgar-morin/>
- Muhammadiyah, H., Mahkamova, D., Valiyeva, S., & Tojiboyev, I. (2020). The role of critical thinking in developing speaking skills. *International Journal on Integrated Education*, 3(1), 62-64. https://pdfs.semanticscholar.org/2dfa/7c86e67ab4f31caa26af32469b70b5fa6.pdf?_ga=2.260563661.1304240748.1673581156-1531239820.1673581156
- Nickerson, R., Perkins, D., & Smith, E. (2014). *The teaching of thinking*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315792538>
- Norris, S., & Phillips, L. (1987). Explanations of reading comprehension: Schema theory and critical thinking theory. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*. <https://doi.org/10.1177/016146818708900205>
- Putra, H. (2019). An investigation link between critical thinking and reading comprehension: A case of a Madrasah in Lubuk Linggau, South Sumatera. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 24(1), 211-221. <https://doi.org/10.19109/td.v24i1.3209>
- Rhoder, C., & French, J. (1992). Teaching thinking skills: Theory & practice. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203056110>
- Rizo-Cruz, R. (2019). Para qué sirve la epistemología a un investigador y a un profesor. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, 64, 240-242.
- Romeo, E. M. (2010). Quantitative Research on critical thinking and predicting Nursing Students' NCLEX-RN performance. *Journal of Nursing Education*, 49(7), 378-386. <https://doi.org/10.3928/01484834-20100331-05>
- Rouijel, E., Bouziane, A., & Zohri, A. (2019). The effect of explicit instruction in critical thinking on higher-order thinking skills in reading comprehension: an experimental study. *European Journal of English Language Teaching*, 0, Article 0. https://www.researchgate.net/publication/335527053_THE_EFFECT_OF_EXPLICIT_INSTRUCTION_IN_CRITICAL_THINKING_ON_HIGHER-ORDER_THINKING_SKILLS_IN_READING_COMPREHENSION_AN_EXPERIMENTAL_STUDY
- Ruggiero, V. (2011). *The art of thinking: A guide to critical and creative thought*.
- Ruiz, C., Cabrera, C., Rosales, C., Echeverría, J., Cruz, Trujillo, M., & Hernández, M. (2017). La lectura como estrategia bio/psico/social para el desarrollo de los siete saberes necesarios [en] la educación del futuro en seis instituciones educativas [Tesis de Magíster]. Universidad de San Buenaventura. <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/163189.pdf>
- Sahibzada, J., Bahrami, Y., Niaz, A., & Hussein, S. (2020). Effects of storytelling on improving efl students' critical thinking and reading comprehension. *American International Journal of Social Science Research*, 5(1), 33-47. <https://doi.org/10.46281/aijssr.v5i1.485>
- Sánchez, H. (2013). *La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico*. Universidad Ricardo Palma.
- Santiuste Bermejo, V. (Coord.), Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., Rossignoli, J., & Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Fugaz Ediciones.
- Taylor, B., Graves, M., & Van den Broek, P. (2000). *Reading for meaning: Fostering comprehension in the middle grades Language and Literacy Series*. Teachers College Press.
- Vega, Y. (2016). La innovación: El reto de formar profesionales aptos para enfrentarse a la incertidumbre. *Blanco y Negro*, 7(1). <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/15626>
- Zabiti, M. (2010). Problem-Based learning on students critical thinking skills in teaching business education in Malaysia: A literature review. *American Journal of Business Education (AJBE)*, 3(6), 19-32. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v3i6.436>