

La Lectura Crítica Y El Debate Académico Como Estrategias Para Potenciar La Comprensión Lectora En Estudiantes De Décimo Año De Educación General Básica.

Critical Reading And Academic Debate As Pedagogical Strategies To Strengthen Reading Comprehension In Tenth-Grade Students Of General Basic Education.

PALABRA VERDADERA

Recepción: 28/08/2025

Aceptación: 02/09/2025

Publicación: 10/09/2025

AUTOR/ES

- **Edinson Alexander Castillo Lema**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- edinson.castillo@educacion.gob.ec
- <https://orcid.org/0009-0007-2661-9951>
- Ecuador

- **Genesis Pamela Limaico Marmolejo**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- genesis.limaico@educacion.gob.ec
- <https://orcid.org/0009-0008-2572-276X>
- Ecuador

- **Manuel Ignacio Jumbo Lapo**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- manueljumbolapo@hotmail.com
- <https://orcid.org/0009-0004-8990-9751>
- Ecuador

- **Fernanda Anabel Montalván Montalván**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- fercha_mont1992@hotmail.com
- <https://orcid.org/0009-0002-2924-0879>
- Ecuador

- **Jordan Amadeo Quila Raura**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- jordan.quila@educacion.gob.ec
- <https://orcid.org/0009-0000-8710-7641>
- Ecuador

- **Carmen Odalia Rosero Castillo**
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
- lidimayo@hotmail.com
- <https://orcid.org/0009-0001-5029-1083>
- Ecuador

CITACIÓN:

Castillo Lema, E. A., Limaico Marmolejo, G. P., Jumbo Lapo, M. I., Montalván Montalván, F. A., Quila Raura, J. A., & Rosero Castillo, C. O. (2025). La lectura crítica y el debate académico como estrategias para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica. *Revista Científica Tsafiki*, 1(2), 296–315.

RESUMEN

La comprensión lectora es una de las competencias esenciales en la formación escolar, sin embargo, en estudiantes ecuatorianos de Educación General Básica persisten limitaciones, sobre todo en los niveles inferencial y crítico. Este estudio tuvo como objetivo analizar la incidencia de la lectura crítica y el debate académico como estrategias pedagógicas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de EGB. Se desarrolló una investigación de enfoque mixto, con predominio cualitativo, bajo un paradigma socio-crítico y diseño cuasi-experimental con grupo único, aplicando pretest y posttest. La muestra estuvo conformada por 28 estudiantes de 14 a 15 años de una institución fiscal de Santo Domingo de los Tsáchilas. Se utilizaron tres instrumentos: prueba diagnóstica y final, guías de observación estructuradas y cuestionario de percepción docente. Los resultados cuantitativos evidenciaron mejoras significativas en las tres dimensiones evaluadas: comprensión literal (+23,08 %), inferencial (+37,28 %) y crítica (+51,85 %). El análisis cualitativo mostró una mayor motivación, autoconfianza y capacidad argumentativa en los estudiantes, además de una valoración docente positiva sobre la propuesta. La triangulación de datos confirmó la pertinencia de integrar lectura crítica y debate académico, generando aprendizajes dialógicos y reflexivos. En conclusión, la aplicación de estas estrategias favorece un tránsito desde la decodificación básica hacia niveles de interpretación y juicio crítico, fortaleciendo la autonomía intelectual y la formación ciudadana. Se recomienda su implementación sistemática en la práctica docente y su replicación en otros niveles y áreas del currículo.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, lectura crítica, debate académico, educación básica, pensamiento crítico, estrategias pedagógicas.

ABSTRACT

Reading comprehension is a key competence in school education; however, Ecuadorian students in General Basic Education still face difficulties, especially at the inferential and critical levels. This study aimed to analyze the impact of critical reading and academic debate as pedagogical strategies to enhance reading comprehension in tenth-grade students. A mixed-methods research design was applied, predominantly qualitative, under a socio-critical paradigm and a quasi-experimental design with a single group, including pretest and posttest assessments. The sample consisted of 28 students aged 14–15 from a public school in Santo Domingo de los Tsáchilas. Data were collected through a diagnostic and final test, structured observation guides, and a teacher perception survey. Quantitative findings revealed significant improvements in reading comprehension: literal (+23.08%), inferential (+37.28%), and critical (+51.85%). Qualitative analysis highlighted greater motivation, self-confidence, and argumentative skills among students, along with positive evaluations from teachers regarding the methodology. Data triangulation

confirmed the relevance of combining critical reading and academic debate to foster dialogic and reflective learning. In conclusion, the integration of these strategies supports students' progression from basic decoding to higher-order interpretation and critical judgment, thus strengthening intellectual autonomy and citizenship skills. Systematic implementation in teaching practices and replication in other educational levels and subjects are recommended.

KEYWORDS: Reading comprehension, critical reading, academic debate, basic education, critical thinking, teaching strategies.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es reconocida como una de las competencias fundamentales para el aprendizaje escolar, pues constituye la base sobre la cual se desarrollan las demás áreas del conocimiento. En el contexto de la Educación General Básica, y particularmente en décimo año, esta habilidad debería evidenciar un tránsito desde niveles literales hacia procesos inferenciales y críticos, en los que los estudiantes no solo decodifiquen información, sino que también puedan interpretarla, valorarla y relacionarla con diversas realidades. No obstante, evaluaciones nacionales e internacionales han evidenciado limitaciones persistentes en este ámbito, mostrando que gran parte de los adolescentes mantiene un desempeño centrado en la identificación de datos explícitos, sin alcanzar niveles de análisis y reflexión profunda (Unesco, 2019).

Tabla 1. *Resultados nacionales recientes de comprensión lectora (ERCE, Ser Estudiante, PISA)*

Evaluación	Nivel educativo / Grado	Principales hallazgos en Ecuador	Fuente
ERCE 2019 (UNESCO)	4.º y 7.º de EGB	En 4.º grado, 41,9 % de estudiantes permaneció en el nivel I (más bajo). En 7.º grado, solo 26,1 % alcanzó nivel III o superior, por debajo del promedio regional (31,2 %).	UNESCO (2021)
PISA 2018 (OECD)	15 años	Los estudiantes ecuatorianos se ubicaron por debajo del promedio de la OCDE en lectura, evidenciando dificultades para interpretar y evaluar textos complejos.	OECD (2019)
Ser Estudiante 2020–2021 (MinEduc)	10.º de EGB	En Lengua y Literatura, el promedio fue de 700/1000 puntos; dentro del bloque de lectura, solo 47 % de aciertos. En el estándar crítico E.LL.4.5, apenas 13,7 % alcanzó nivel avanzado.	Ministerio de Educación del Ecuador (2020)

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO (2021), OECD (2019), Ministerio de Educación del Ecuador (2020).

En este marco, la lectura crítica se presenta como una variable pedagógica de especial relevancia. No se trata únicamente de leer con corrección, sino de cuestionar los argumentos del texto, reconocer las intenciones comunicativas del autor, identificar supuestos ideológicos y contrastar la información con otras fuentes. Según Cassany (2019), leer críticamente implica “poner en duda lo que el texto afirma, confrontar lo dicho con el contexto y con otras voces, y construir una interpretación personal con base en evidencias”. De manera complementaria, Brito (2024) sostiene que el desarrollo de la lectura crítica fomenta habilidades de pensamiento reflexivo y promueve la formación de ciudadanos capaces de discernir entre información veraz y manipulada.

De forma paralela, el debate académico constituye una estrategia didáctica que potencia la confrontación de ideas, la argumentación fundamentada y la escucha activa. Este recurso no solo fomenta la expresión oral y la seguridad comunicativa, sino que también favorece la comprensión lectora, en tanto exige revisar textos, extraer evidencias y organizar información de manera coherente para sostener una postura frente a los pares. Para Neira et al. (2025), el debate académico impulsa en los estudiantes un aprendizaje dialógico que estimula la capacidad de justificar razonamientos con base en textos y experiencias previas. Asimismo, Carrillo y Nevado (2017) destacan que el debate, al ser una práctica colaborativa, promueve la alfabetización crítica y la construcción colectiva de conocimiento.

La articulación de ambas variables: lectura crítica y debate académico, se orienta a potenciar la comprensión lectora, entendida como la capacidad de interactuar con los textos en distintos niveles (literal, inferencial y crítico). Esta comprensión trasciende la memorización para dar paso a la interpretación, la inferencia y la evaluación del contenido textual. En palabras de Goodman (2021), comprender un texto es “un proceso transaccional en el que el lector aporta sus conocimientos previos y el texto ofrece información que debe ser reconstruida activamente”. Desde esta perspectiva, el uso conjunto de lectura crítica y debate académico promueve aprendizajes significativos, fomenta la autonomía intelectual y contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, competencias esenciales para enfrentar los desafíos de la sociedad actual (Londoño, 2025).

Tabla 2. *Estrategias didácticas para la comprensión lectora y su nivel de profundidad*

Estrategia Didáctica	Descripción	Nivel de Comprensión que promueve	Ventajas	Limitaciones
Lectura literal	Identificación de información explícita en el texto.	Nivel literal	Rápida, accesible a todos los estudiantes.	No desarrolla análisis ni pensamiento crítico.
Subrayado / Resumen	Selección y síntesis de ideas principales.	Literal e inferencial	Favorece la organización de la información.	Puede quedarse en lo mecánico, sin reflexión profunda.
Preguntas de comprensión	Responder ítems sobre el contenido leído.	Literal e inferencial	Evalúa comprensión inmediata.	No siempre fomenta el razonamiento crítico.
Lectura crítica	Análisis del texto, intencionalidad del autor y contrastación con otras fuentes.	Inferencial y crítico	Desarrolla pensamiento reflexivo y autonomía intelectual.	Requiere entrenamiento docente y tiempo de práctica.
Debate académico	Confrontación de ideas fundamentadas en textos.	Crítico	Estimula argumentación, escucha activa y pensamiento crítico.	Puede ser complejo si no se estructura adecuadamente.

Fuente: Elaboración propia.

A partir de la problemática expuesta, resulta fundamental precisar las variables centrales de este estudio. La investigación se sustenta en la idea de que la lectura crítica y el debate académico pueden actuar como estrategias pedagógicas que inciden directamente en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de décimo año de Educación General Básica. Para avanzar con claridad en el análisis, se hace necesario definir conceptualmente cada una de estas variables, de manera que se establezcan los marcos teóricos que orienten tanto la metodología como la interpretación de los resultados.

La lectura crítica, como primera variable independiente, se concibe más allá de la mera decodificación del texto. Implica un proceso reflexivo en el que el lector confronta la información, analiza la intención del autor y genera una interpretación personal sustentada en evidencias. Según Cassany (2019), este tipo de lectura exige una actitud activa frente al texto, en la que el lector se pregunta por los significados ocultos, los sesgos ideológicos y la relación con otros discursos. En el contexto escolar, la lectura crítica constituye una herramienta esencial para que los estudiantes no se limiten a comprender lo literal, sino que avancen hacia la valoración argumentada de la información, favoreciendo así la construcción de un pensamiento

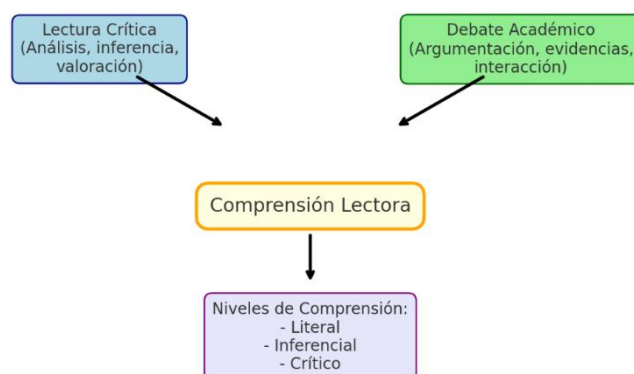
autónomo (Brito, 2024).

La segunda variable independiente, el debate académico, se define como una práctica comunicativa organizada en torno a la confrontación de ideas, en la cual los participantes defienden o refutan posiciones mediante argumentos fundamentados. Para Ávila y Quinteros (2023), el debate es una estrategia didáctica que fomenta el aprendizaje dialógico, puesto que impulsa a los estudiantes a escuchar, analizar y responder con base en evidencias. Por su parte Cevallos et al. (2025) destacan, además, que el debate académico fortalece la alfabetización crítica al exigir la preparación previa de lecturas, la sistematización de argumentos y la exposición oral de los mismos, generando un proceso de interacción que amplía la comprensión de los textos trabajados en clase.

Finalmente, la variable dependiente de este estudio es la comprensión lectora, entendida como la capacidad de construir significados a partir de la interacción con un texto. Para ello Goodman (2021) la describe como un proceso transaccional en el que el lector aporta sus conocimientos previos y estrategias cognitivas, mientras que el texto ofrece información que se reconstruye en un acto de interpretación. Desde la perspectiva educativa, la comprensión lectora abarca tres niveles: el literal, relacionado con la identificación de información explícita; el inferencial, que demanda la deducción de datos implícitos; y el crítico, que supone la emisión de juicios valorativos sobre el contenido (Solé, 1998). En este sentido, fortalecer la comprensión lectora en décimo año de Educación General Básica implica no solo mejorar el rendimiento académico, sino también consolidar competencias que preparen a los estudiantes para enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento (Londoño, 2025).

En este marco, resulta pertinente representar gráficamente el modelo conceptual que guía la investigación. La Figura 1 ilustra cómo la lectura crítica y el debate académico, en tanto estrategias complementarias, convergen en el fortalecimiento de la comprensión lectora, favoreciendo su desarrollo en tres niveles: literal, inferencial y crítico. De esta manera, se establece la ruta teórica que orienta el análisis, enfatizando que el uso articulado de ambas estrategias potencia no solo la comprensión del texto, sino también el pensamiento crítico y la capacidad de argumentación de los estudiantes de décimo año de Educación General Básica.

Figura 1. *Modelo conceptual: Lectura crítica y debate académico para potenciar la comprensión lectora*



Fuente. *Elaborado por los autores*

A pesar de los avances normativos y curriculares en el sistema educativo ecuatoriano, los niveles de comprensión lectora en los estudiantes continúan evidenciando limitaciones, especialmente en lo referente al análisis crítico y a la interpretación de información compleja. Los datos de evaluaciones nacionales e internacionales, como ERCE 2019, PISA 2018 y Ser Estudiante 2020–2021, revelan que gran parte de los adolescentes se mantienen en niveles básicos o intermedios de comprensión, con una reducida proporción que alcanza niveles avanzados. Esta problemática no solo repercute en el desempeño académico de los estudiantes, sino también en su capacidad para desenvolverse como ciudadanos críticos y reflexivos en una sociedad caracterizada por la sobreabundancia de información.

Diversas investigaciones en el ámbito educativo han resaltado la importancia de implementar estrategias didácticas innovadoras que promuevan la comprensión profunda de los textos. Autores como Cassany (2019) destacan que la lectura crítica constituye una herramienta clave para desarrollar habilidades reflexivas, mientras que estudios de Ávila y Quinteros (2023) y Carrillo y Nevado (2017) subrayan la relevancia del debate académico como práctica que fortalece la argumentación y el pensamiento crítico en el aula. No obstante, aunque existe un reconocimiento teórico del valor de estas estrategias, los antecedentes muestran que en la práctica pedagógica predominan actividades centradas en la lectura literal y en ejercicios mecánicos, sin un aprovechamiento sostenido de recursos que integren la crítica y la discusión académica.

Este panorama evidencia un vacío de investigación en el contexto ecuatoriano, ya que son escasos los estudios que analicen de manera conjunta la incidencia de la lectura crítica y el debate académico en el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica. La mayoría de las investigaciones se han orientado a describir los bajos niveles de desempeño lector, pero no han explorado suficientemente cómo la

articulación de estrategias dialógicas y reflexivas puede contribuir a revertir esta situación.

En este sentido, el interés de la investigación radica en proponer una mirada innovadora que articule la lectura crítica y el debate académico como herramientas complementarias, capaces de generar aprendizajes significativos y de elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Este enfoque no solo responde a una necesidad educativa concreta, sino que también aporta al desarrollo de competencias transversales como la argumentación, la colaboración y el pensamiento crítico, indispensables para la formación de ciudadanos activos y participativos.

Por lo tanto, el objetivo de la investigación es analizar la incidencia de la lectura crítica y el debate académico como estrategias para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica, con el fin de aportar evidencias que orienten a docentes y gestores educativos en la implementación de prácticas pedagógicas más efectivas y pertinentes.

MÉTODOS MATERIALES

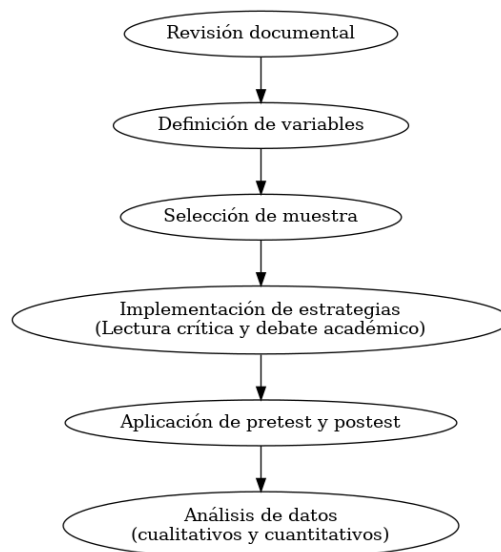
La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con predominio cualitativo, complementado con análisis cuantitativo, en concordancia con lo planteado por Creswell y Creswell (2018), quienes sostienen que este tipo de estudios permite comprender fenómenos educativos de manera integral, articulando datos numéricos y percepciones subjetivas. El predominio cualitativo respondió a la necesidad de analizar cómo las estrategias de lectura crítica y debate académico incidieron en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mientras que el componente cuantitativo se centró en medir los avances alcanzados en los distintos niveles de comprensión lectora.

En cuanto al paradigma de investigación, se adoptó un enfoque socio-crítico, dado que se buscó no solo describir la realidad educativa, sino también transformarla mediante la aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras. De acuerdo con Latorre (2005), este paradigma favorece la reflexión-acción, la participación activa de los actores educativos y la generación de cambios en el aula.

El diseño metodológico fue de tipo cuasi-experimental con grupo único y aplicación de pruebas pretest y posttest, lo cual permitió evaluar los cambios atribuibles a la intervención didáctica. Tal como señala Hernández (2018), los diseños cuasi-experimentales son apropiados en el ámbito escolar, puesto que respetan la estructura natural de los grupos intactos y posibilitan la implementación de propuestas sin alterar las dinámicas institucionales. Asimismo, se incorporaron elementos de investigación-acción educativa, lo que significó que los docentes participaron activamente en la planificación, ejecución y retroalimentación de la propuesta,

favoreciendo la coherencia entre los objetivos planteados y las actividades desarrolladas (Kemmis, 2014).

Figura 2. *Esquema del diseño metodológico del estudio*



Fuente. *Elaborado por los autores*

Este esquema sintetiza las fases del diseño experimental del estudio: revisión documental, definición de variables, selección de muestra, implementación de estrategias, aplicación de pretest y postest y análisis de datos estadísticos: cualitativo y cuantitativo.

El estudio se llevó a cabo en una institución fiscal de Santo Domingo de los Tsáchilas durante el período lectivo 2024–2025. El horizonte temporal de ocho semanas posibilitó una implementación progresiva de las estrategias, garantizando un seguimiento cercano a los estudiantes y evitando que los resultados se vieran condicionados por aprendizajes de corto plazo.

La población estuvo conformada por 84 estudiantes matriculados en décimo año de Educación General Básica, distribuidos en tres paralelos. La muestra, de tipo no probabilística e intencional, incluyó a 28 estudiantes (14 mujeres y 14 varones), seleccionados bajo criterios de accesibilidad, disposición a participar y homogeneidad en el nivel académico inicial. Este tipo de muestreo, habitual en investigaciones educativas, resulta apropiado cuando las condiciones de acceso limitan la representatividad estadística, pero se prioriza la pertinencia de la intervención pedagógica (Cuineme, 2022).

El rango etario de los participantes fue de 14 a 15 años, etapa que según Piaget (1997) corresponde al tránsito entre el pensamiento concreto y el formal. Este momento evolutivo fue considerado idóneo para el desarrollo de habilidades de análisis crítico, argumentación y comprensión lectora en niveles inferenciales y críticos.

Tabla 3. *Caracterización de la muestra*

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Género	Femenino	14	50 %
	Masculino	14	50 %
Edad	14 años	12	42,9 %
	15 años	16	57,1 %
Total	—	28	100 %

Fuente. *Elaborado por los autores*

Para garantizar la validez y confiabilidad del estudio, se diseñó y aplicó un conjunto de instrumentos de recolección de datos que permitieron abordar de manera integral la problemática investigada. En primer lugar, se aplicó una prueba diagnóstica y un postest, elaborados con base en estándares nacionales de Lengua y Literatura, e integrados por ítems de selección múltiple y preguntas abiertas. Este instrumento tuvo como finalidad medir el nivel de comprensión lectora en sus tres dimensiones (literal, inferencial y crítica) antes y después de la intervención pedagógica. De acuerdo con García et al. (2018), este tipo de pruebas estandarizadas constituyen un recurso válido para evaluar avances de aprendizaje de manera objetiva. Su validez de contenido fue verificada mediante juicio de expertos en didáctica de la lengua, mientras que la confiabilidad se estimó a través del coeficiente alfa de Cronbach, cuyo valor superior a 0,85 se consideró estadísticamente aceptable para estudios educativos (Ineval, 2023).

El segundo instrumento consistió en una guía de observación estructurada, aplicada de manera sistemática durante las sesiones de trabajo. Esta herramienta permitió registrar comportamientos vinculados con la participación activa, la calidad de los argumentos expuestos y la interacción colaborativa entre pares, elementos fundamentales en el desarrollo de procesos de aprendizaje dialógicos. Tal como sostiene Rekalde et al. (2014), las observaciones estructuradas constituyen un recurso clave para documentar dinámicas de aula y analizar la coherencia entre las actividades planteadas y la respuesta de los estudiantes.

Finalmente, se aplicó un cuestionario de percepción docente, diseñado con el fin de recoger la opinión del profesorado acerca de la viabilidad, pertinencia y posibles mejoras de la propuesta metodológica. Este cuestionario, siguiendo los lineamientos de Palomares et al. (2023), incluyó preguntas cerradas y abiertas que permitieron identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades de innovación pedagógica. La triangulación de datos obtenidos mediante estos tres instrumentos brindó una visión más robusta y completa sobre el impacto de

las estrategias implementadas.

La intervención pedagógica se desarrolló de manera secuencial y planificada en tres fases principales, cada una de ellas diseñada para garantizar la coherencia entre los objetivos planteados, las estrategias implementadas y los resultados esperados.

En la fase inicial, se llevó a cabo una sesión de inducción dirigida tanto a los estudiantes como a los docentes, en la cual se explicó el propósito de la investigación, los objetivos de la intervención y la importancia de las estrategias metodológicas a aplicar. Posteriormente, se administró la prueba diagnóstica con el fin de identificar el nivel de partida de los estudiantes en relación con la comprensión lectora. Este diagnóstico inicial permitió no solo establecer una línea base, sino también adaptar las actividades a las necesidades detectadas en el grupo.

La fase de desarrollo representó el núcleo del proceso investigativo. Durante un período de ocho semanas, se implementaron secuencias didácticas estructuradas en tres sesiones semanales de 50 minutos cada una. Estas sesiones siguieron un patrón pedagógico que comprendía: (a) la activación de conocimientos previos, (b) el análisis guiado de un texto desde la perspectiva de la lectura crítica, (c) la identificación y organización de argumentos principales y secundarios, y (d) la realización de debates académicos en equipos, en los que los estudiantes debían sostener o refutar posturas con base en evidencias textuales. Esta dinámica favoreció tanto la comprensión profunda de los textos como el desarrollo de competencias comunicativas, reflexivas y colaborativas, tal como sugieren Neira et al. (2025) al destacar la relevancia del aprendizaje dialógico en el ámbito escolar.

Finalmente, la fase de cierre se enfocó en la evaluación del impacto de la propuesta. En este momento se aplicó el postest de comprensión lectora, que permitió comparar los resultados con la prueba diagnóstica inicial. Asimismo, se aplicaron las guías de observación y se recogieron las percepciones docentes mediante los cuestionarios previamente diseñados. Esta triangulación de información posibilitó una valoración más completa de la eficacia de la intervención, evidenciando los avances logrados en los estudiantes y los aspectos susceptibles de mejora en la práctica docente.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El tratamiento de los datos recolectados se realizó mediante un enfoque mixto que combinó el análisis estadístico descriptivo con la triangulación cualitativa de la información, lo cual permitió una lectura más integral y rigurosa de los hallazgos. Este tipo de enfoque resulta pertinente en investigaciones educativas, ya que ofrece la posibilidad de integrar la objetividad de los datos numéricos con la riqueza interpretativa de las percepciones y experiencias recogidas en el aula (Creswell y Creswell, 2018).

Para las variables cuantitativas se recurrió al cálculo de medias aritméticas y desviaciones estándar, complementadas con porcentajes de variación que facilitaron la identificación de cambios entre los resultados iniciales (pretest) y finales (postest). Dichos procedimientos se ajustan a lo propuesto por López y Pérez (2017), quien enfatiza la importancia de la estadística descriptiva como medio para sintetizar tendencias en contextos escolares, y a lo señalado por Valeriano y Otero (2024), quien reconoce su utilidad para comparar el impacto de intervenciones pedagógicas en muestras pequeñas.

En el caso de las variables categóricas, como los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes en comprensión literal, inferencial y crítica, se emplearon representaciones gráficas de barras y porcentajes acumulativos. Estas herramientas no solo permitieron describir la distribución de los logros, sino también evidenciar patrones de progreso de manera visual, lo que se corresponde con lo indicado por Ramos (2005), quien sostiene que las visualizaciones gráficas facilitan la interpretación pedagógica y hacen más accesible la lectura de resultados tanto para investigadores como para docentes.

Por su parte, el análisis cualitativo se centró en la codificación y categorización de los registros de observación y en la revisión de los cuestionarios aplicados a los docentes. Este proceso inductivo permitió la emergencia de categorías vinculadas con la participación activa de los estudiantes, la calidad de los argumentos presentados en los debates y la autonomía en los procesos de lectura crítica. La triangulación de fuentes: pruebas diagnósticas, observaciones sistemáticas y percepciones docentes, fortaleció la validez interna de los hallazgos, en línea con lo que plantean Feria et al. (2019), al señalar que la diversidad de instrumentos contribuye a minimizar sesgos y a generar una visión más holística de los fenómenos educativos.

El primer instrumento aplicado correspondió a la prueba diagnóstica y al postest de comprensión lectora, diseñados con base en los estándares nacionales de Lengua y Literatura. El análisis estadístico descriptivo de los puntajes permitió establecer la línea base y medir el impacto de la intervención pedagógica. Los resultados muestran un incremento significativo en las tres dimensiones evaluadas: literal, inferencial y crítica. Tal como se observa en la **Tabla 4**, los estudiantes pasaron de desempeños iniciales moderados a niveles más altos de comprensión, destacándose especialmente la dimensión crítica con una variación porcentual de +51,85 %, seguida de la inferencial con +37,28 % y la literal con +23,08 %.

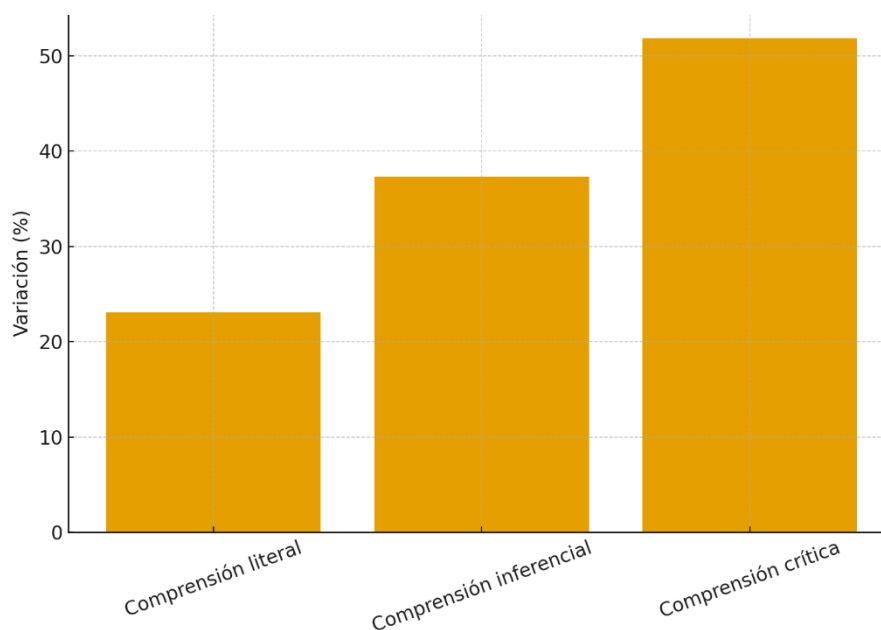
Tabla 4. *Comparación de resultados iniciales y finales en comprensión lectora*

Dimensión evaluada	Media Inicial	DE Inicial	Media Final	DE Final	Variación (%)
Comprensión literal	6.5	1.20	8.0	1.05	+23.08 %
Comprensión inferencial	5.9	1.15	8.1	0.98	+37.28 %
Comprensión crítica	5.4	1.25	8.2	1.02	+51.85 %

Fuente: *Elaboración propia a partir de los resultados de pretest y postest.*

La magnitud de estos avances se aprecia en la Figura 3, donde se ilustra la variación porcentual obtenida en cada dimensión de la comprensión lectora. La mejora más significativa se concentra en la dimensión crítica, confirmando que la combinación de lectura crítica y debate académico favoreció la transición desde procesos básicos de decodificación hacia procesos reflexivos y argumentativos de mayor complejidad (Goodman, 2021). Este hallazgo resulta especialmente relevante, dado que la comprensión crítica constituye el nivel más alto de procesamiento lector, en el que el estudiante no solo identifica e infiere información, sino que también es capaz de emitir juicios valorativos fundamentados, contrastar fuentes y construir una interpretación personal del texto (Cassany, 2019).

Figura 3. *Mejora porcentual en las dimensiones de comprensión lectora*



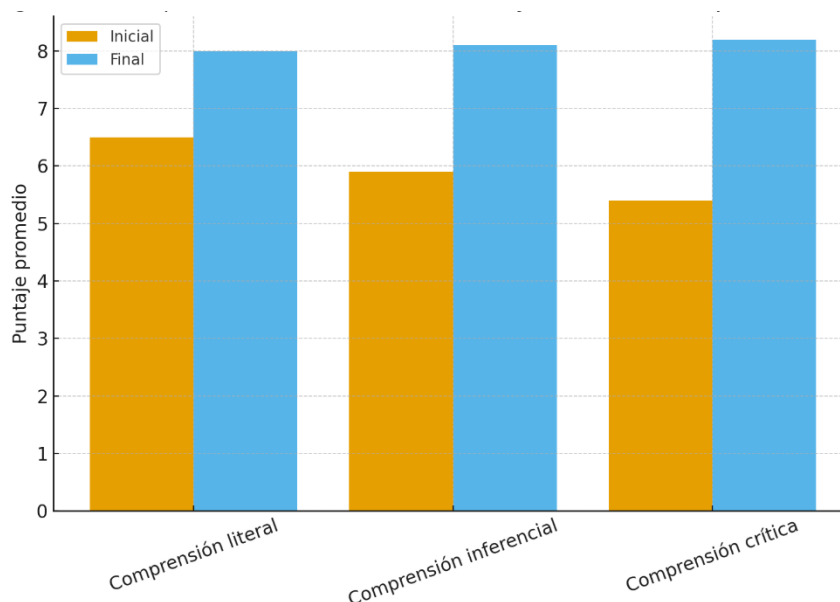
La evolución observada sugiere que los estudiantes, al ser expuestos a situaciones de debate académico, desarrollaron competencias vinculadas con la argumentación fundamentada, la defensa de posturas y la capacidad de escuchar y refutar opiniones diversas, lo cual se alinea con lo planteado por Neira et al. (2025) al destacar que el aprendizaje dialógico potencia la

alfabetización crítica. De igual forma, este avance es consistente con lo señalado por Carrillo y Nevado (2017), quienes sostienen que el debate en el aula propicia la construcción colectiva del conocimiento y favorece el desarrollo de habilidades de pensamiento superior.

En consecuencia, los resultados evidencian que el impacto de la intervención pedagógica trasciende la simple mejora en puntajes de pruebas estandarizadas, para reflejar transformaciones en la forma en que los estudiantes interactúan con los textos. Así, la dimensión crítica se convierte en un indicador del éxito de la propuesta, en tanto representa la capacidad de los adolescentes para abordar la lectura desde un enfoque reflexivo, analítico y ético, indispensable en la sociedad contemporánea caracterizada por la abundancia de información y la necesidad de discernimiento (Londoño, 2025).

En la segunda fase del análisis, se procedió a comparar los puntajes obtenidos por los estudiantes en el pretest y el postest con el fin de identificar de manera más precisa las variaciones entre las diferentes dimensiones de la comprensión lectora. Este procedimiento permitió establecer no solo la magnitud del progreso alcanzado, sino también las áreas en las que la intervención pedagógica generó un mayor impacto. Tal como señalan Hernández y Mendoza (2019), el análisis comparativo de medias constituye una estrategia válida para evaluar la efectividad de propuestas educativas, en tanto evidencia de forma objetiva las transformaciones producidas en el rendimiento académico.

Figura 4. *Comparación de medias iniciales y finales en comprensión lectora*



La Figura 4 compara los puntajes promedio iniciales y finales en cada dimensión de la comprensión lectora. Se observa que los mayores incrementos corresponden a la comprensión inferencial y crítica, con diferencias superiores a dos unidades en relación con el diagnóstico

inicial. Este comportamiento evidencia un tránsito desde habilidades básicas de identificación hacia procesos de deducción y valoración crítica, confirmando la efectividad de las estrategias aplicadas en la intervención.

Estos resultados son coherentes con lo señalado por Neira et al. (2025), quienes destacan que el debate académico, al exigir la preparación previa y la defensa de posturas con base en textos, impulsa la alfabetización crítica y la construcción colectiva del conocimiento. Asimismo, se alinean con lo planteado por Carrillo y Nevado (2017), quienes sostienen que la práctica del debate favorece la escucha activa, la argumentación fundamentada y la capacidad de contrastar diferentes perspectivas. Dichas competencias, más allá de su impacto en la comprensión lectora, fortalecen habilidades ciudadanas esenciales como el respeto, la tolerancia y la disposición al diálogo.

De manera complementaria, el progreso registrado en la dimensión inferencial refleja lo expuesto por Solé (1998), para quien la capacidad de deducir información implícita constituye un paso intermedio indispensable hacia el desarrollo de la comprensión crítica. En este sentido, la articulación entre lectura crítica y debate académico no solo incidió en el rendimiento académico, sino que también promovió un aprendizaje dialógico, en el que los estudiantes construyeron significados de forma colaborativa y reflexiva.

El tercer instrumento aplicado correspondió al cuestionario dirigido a los docentes, diseñado con el propósito de recopilar sus percepciones sobre la pertinencia, impacto y efectividad de la propuesta pedagógica implementada. Los resultados evidenciaron una valoración ampliamente positiva, destacando que la estrategia no solo fortaleció las competencias lectoras de los estudiantes, sino que también contribuyó de manera significativa al incremento de la motivación, la autoconfianza y la participación activa en el aula.

De acuerdo con los testimonios recogidos, los docentes resaltaron que la metodología permitió dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo un ambiente más colaborativo y reflexivo. Se señaló que el debate académico facilitó la construcción colectiva del conocimiento y generó en los estudiantes la capacidad de defender sus posturas con argumentos fundamentados. Además, se subrayó que la lectura crítica estimuló la autonomía intelectual, al incentivar en los estudiantes la iniciativa para investigar, analizar y contrastar fuentes antes de participar en las discusiones.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Londoño (2025), quien afirma que las estrategias activas y reflexivas en el aula favorecen la formación de ciudadanos críticos capaces de interactuar con la información de manera ética y responsable. En este sentido, la opinión docente constituye un respaldo fundamental a los resultados cuantitativos y observacionales,

confirmando la pertinencia de articular la lectura crítica con el debate académico como estrategia de mejora educativa sostenible en el tiempo.

Tabla 5. *Categorías emergentes del cuestionario docente*

Categoría	Descripción	Ejemplos de percepciones docentes
Motivación y participación	Incremento del interés y la disposición de los estudiantes hacia la lectura y el entusiasmo al participar en las discusiones.	“Los estudiantes mostraron más discusiones.”
Autoconfianza académica	Desarrollo de seguridad para intervenir en público y defender ideas propias.	“Ahora se atreven a opinar y justifican sus respuestas con mayor seguridad.”
Argumentación fundamentada	Mejora en la capacidad de sustentar posturas con evidencias textuales.	“Los alumnos empezaron a citar los textos y a usarlos como base en el debate.”
Autonomía en el aprendizaje	Disposición para investigar, analizar y contrastar información de forma independiente.	“Se observa que buscan información adicional antes de los debates.”
Impacto en la práctica docente	Reconocimiento del valor de las estrategias para dinamizar la enseñanza.	“El debate y la lectura crítica la hicieron más dinámicas mis clases.”

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario docente.

Los resultados obtenidos en esta investigación confirman la pertinencia de articular la lectura crítica con el debate académico como estrategia pedagógica para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica. La mejora significativa observada en las dimensiones inferencial y crítica demuestra que los estudiantes fueron capaces de avanzar desde procesos básicos de decodificación hacia niveles superiores de análisis y argumentación, lo cual coincide con lo señalado por Cassany (2019), quien enfatiza que el pensamiento crítico en la lectura exige procesos reflexivos, de confrontación de ideas y de construcción personal del significado.

Asimismo, los hallazgos de este estudio son consistentes con los planteamientos de Goodman (2021), quien sostiene que la comprensión lectora no debe reducirse a la identificación literal de la información, sino que debe concebirse como un proceso transaccional, en el que el lector interactúa activamente con el texto, el contexto y su propia

experiencia previa. En este sentido, los resultados alcanzados corroboran la eficacia de las metodologías activas que, como la lectura crítica y el debate, favorecen aprendizajes significativos y sostenibles.

De manera particular, el incremento del 51,85 % en la comprensión crítica confirma la importancia de promover entornos de aprendizaje donde los estudiantes desarrollen competencias para cuestionar, argumentar y emitir juicios valorativos sobre la información. Este hallazgo guarda relación con lo planteado por Neira et al. (2025), quienes destacan que el debate académico impulsa la alfabetización crítica y la construcción colectiva del conocimiento, al requerir preparación previa, organización de ideas y defensa fundamentada de posturas.

Por otro lado, las observaciones cualitativas y las percepciones de los docentes revelaron un impacto complementario en la motivación y autoconfianza de los estudiantes. Estos resultados convergen con lo expuesto por Ávila y Quinteros (2023), quienes argumentan que el debate académico constituye una práctica inclusiva que fomenta la participación activa y el pensamiento crítico. A su vez, las valoraciones docentes respaldan lo señalado por Londoño (2025), al afirmar que las metodologías reflexivas promueven la autonomía intelectual y la formación de ciudadanos críticos, capaces de discernir y actuar de manera ética frente a la información.

Si bien los avances fueron significativos en las tres dimensiones de la comprensión lectora, la menor variación registrada en la dimensión literal (+23,08 %) puede interpretarse como una consolidación de habilidades básicas ya desarrolladas previamente. Este resultado difiere parcialmente de lo encontrado en estudios como el de Carrillo y Nevado (2017), quienes reportan que la literalidad suele presentar mejoras más rápidas con estrategias activas. En el caso de este estudio, la mayor atención puesta en el nivel inferencial y crítico puede haber influido en la menor ganancia porcentual de la dimensión literal.

En el contexto ecuatoriano, estos hallazgos adquieren especial relevancia, pues se alinean con las políticas del Ministerio de Educación del Ecuador (2021), que promueven una educación inclusiva y centrada en el estudiante, con énfasis en el desarrollo de competencias críticas y comunicativas. La evidencia obtenida en esta investigación respalda dichas directrices y sugiere que la aplicación de la lectura crítica y el debate académico constituye una alternativa viable y efectiva para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación básica.

Finalmente, los resultados invitan a proyectar la replicabilidad de esta propuesta en otros niveles educativos y en diversas áreas del currículo, especialmente en aquellas donde se requiera fortalecer competencias de análisis, reflexión y comunicación. Tal como sugieren Romero (2025), el uso de metodologías activas y dialógicas puede convertirse en una

herramienta estratégica para transformar los entornos de aprendizaje, garantizando que los estudiantes no solo adquieran contenidos, sino que también desarrollen habilidades para la vida y la ciudadanía crítica.

CONCLUSIONES

La investigación demuestra que la integración de la lectura crítica y el debate académico constituye una estrategia pedagógica efectiva para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica. Los resultados confirman que estas prácticas no solo inciden en el desarrollo de habilidades literales, inferenciales y críticas, sino que además promueven un aprendizaje dialógico, reflexivo y fundamentado en la argumentación.

El estudio aporta un elemento novedoso al vincular de manera sistemática dos estrategias que, de forma complementaria, favorecen el tránsito de los estudiantes desde la decodificación básica hacia niveles de análisis más complejos. Esta combinación ha mostrado ser especialmente significativa en el fortalecimiento de la comprensión crítica, dimensión clave en la formación de lectores capaces de cuestionar, contrastar y emitir juicios valorativos.

En relación con investigaciones previas, los hallazgos se alinean con estudios que destacan el valor de las metodologías activas y participativas para promover competencias de orden superior (Cassany, 2019; Goodman, 2021; Neira et al., 2025). Sin embargo, difieren parcialmente en cuanto al impacto en la comprensión literal, donde los resultados de esta investigación evidencian una mejora más moderada. Esta diferencia se explica por el énfasis puesto en los niveles inferenciales y críticos durante la intervención, lo que sugiere un replanteamiento en la distribución del tiempo y actividades para equilibrar los tres niveles de la comprensión lectora.

La investigación abre, además, interrogantes relevantes para futuras indagaciones. Entre ellas se encuentran la sostenibilidad de los logros a largo plazo, la posibilidad de replicar el modelo en otros niveles educativos y áreas curriculares, y la incorporación de recursos digitales interactivos que complementen la lectura crítica y el debate académico. Estas líneas emergentes permiten ampliar el campo de estudio y explorar nuevas formas de potenciar la alfabetización crítica en contextos escolares.

En síntesis, se concluye que la aplicación articulada de la lectura crítica y el debate académico fortalece de manera significativa la comprensión lectora de los estudiantes, contribuye a su autonomía intelectual y fomenta la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. El estudio confirma la validez de estas estrategias como herramientas pedagógicas innovadoras y plantea la necesidad de promover su incorporación sistemática en la práctica

docente, en coherencia con los objetivos propuestos y con las demandas actuales de la educación básica en el Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila, R., & Quinteros, L. (2023). *Estrategia didáctica para el desarrollo de comprensión lectora en estudiantes de bachillerato*. <https://doi.org/10.47230/ra.v2i6.39>

Brito, C. (2024). *Estrategias de Lectura de Isabel Solé para Mejorar los Procesos de Comprensión Lectora en los Estudiantes de Grados 6° de la Institución Educativa José Agustín Solano de Barrancas-La Guajira*. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9808

Carrillo, S., & Nevado, K. (2017). *El debate académico como estrategia didáctica para la formación de competencias argumentativas y para la aproximación al diálogo científico*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6975445>

Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector Para entender la lectura*. https://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/laboratorio-lector/9788433964304/A_526

Cevallos, S., Bravo, S., Freijoo, D., & Gaviláñez, M. (2025). *El debate en el desarrollo del pensamiento crítico en adolescentes*. <https://doi.org/10.51736/sa557>

Creswell, J., & Creswell, D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.)*. https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod_resource/content/1/creswell.pdf

Cuineme, M. (2022). *La investigación educativa en los contextos escolares: hacia un estado de la cuestión*. <https://doi.org/10.36737/01230425.n43.2022.2709>

Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2019). *LA TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA COMO MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. APUNTES PARA UNA CONCEPTUALIZACIÓN*. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/917>

García, M., Arévalo, M., & Hernández, C. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. <https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/html/>

Goodman, K. (2021). *EL PROCESO DE LECTURA: CONSIDERACIONES A TRAVÉS DE LAS LENGUAS Y DEL DESARROLLO*. <http://prodep.sepen.gob.mx/wordpress/wp-content/uploads/2021/11/Goodman-K-S-1998-El-proceso-de-lectura-consideraciones-a-trav%C3%A9s-de-las-lenguas-y-del-desarrollo.pdf>

Hernández, R. (2018). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA*. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articu

los/SampieriLasRutas.pdf

Ineval. (2023). *Informe de rendición de cuentas Ineval 2023*.
<https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/05/Informe-de-Rendicio%CC%81n-de-Cuentas-2023-fase3.pdf>

Kemmis, S. (2014). *The Action Research Planner*. <https://educons.edu.rs/wp-content/uploads/2020/05/2014-The-Action-Research-Planner.pdf>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción*.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Londoño, M. (2025). *Lectura Crítica en Educación Secundaria: una revisión sistemática de prácticas educativa transdisciplinarias*.
<https://alumnieditora.com/index.php/ojs/article/view/115/186>

López, V., & Pérez, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=686946>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado/>

Neira, M., Montiel, S., Montiel, S., & Campaña, Y. (2025). *El desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. Estrategias innovadoras en el aula*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10281091.pdf>

Palomares, A., García, A., Cebrián, A., & López, E. (2023). *Diseño y Validación de un Instrumento de Evaluación*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8898643.pdf>

Piaget, J. (1997). *Psicología del niño*.
<https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38882.pdf>

Ramos, M. (2005). *REPRESENTACIONES GRÁFICAS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA*. . <https://www4.ujaen.es/~mramos/EPIP/CursoUNED1ReprGraf.pdf>

Rekalde, I., Vizcarra, M., & Macazaga, A. (2014). *LA OBSERVACIÓN COMO ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN PARA CONSTRUIR CONTEXTOS DE APRENDIZAJE Y FOMENTAR PROCESOS PARTICIPATIVOS*. 10.5944/educxx1.17.1.1074

Romero, L. (2025). *Impacto de las Metodologías Activas en el Desarrollo del Pensamiento Crítico y Reflexivo en Ciencias Sociales*.
https://www.researchgate.net/publication/390029494_Impacto_de_las_Metodologias_Activas_en_el_Desarrollo_del_Pensamiento_Critico_y_Reflexivo_en_Ciencias_Sociales

Solé, I. (1998). *ESTRATEGIAS DE LECTURA*. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Unesco. (2019). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*.
<https://www.unesco.org/es/articles/estudio-regional-comparativo-y-explicativo-erce-2019>

Valeriano, M., & Otero, S. (2024). *Guía general de estudio de la asignatura de Estadística para Educación Inicial*. <http://dx.doi.org/10.22533/at.ed.503243008>