

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE LECTURA CRÍTICA SOBRE LA  
COMPRENSIÓN INFERENCIAL Y EVALUATIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN  
BÁSICA: UN ESTUDIO CUASI-EXPERIMENTAL CON ANÁLISIS DE EQUIDAD  
EDUCATIVA**

**EFFECTS OF A CRITICAL READING STRATEGIES PROGRAM ON INFERENTIAL AND  
EVALUATIVE COMPREHENSION IN BASIC EDUCATION STUDENTS: A QUASI-  
EXPERIMENTAL STUDY WITH EDUCATIONAL EQUITY ANALYSIS**

**Autores:** <sup>1</sup>Johana Guadalupe García León, <sup>2</sup>Claudio Roberto León Chicaiza y <sup>3</sup>Viviana Beatriz González Barona.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5084-6149>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-0779-5404>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0509-3280>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [jgarcial2@unemi.edu.ec](mailto:jgarcial2@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [cleonc27@unemi.edu.ec](mailto:cleonc27@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [vbarona@unemi.edu.ec](mailto:vbarona@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1\*2\*3</sup>Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 11 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 13 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 15 de Mayo del 2026

<sup>1</sup>Licenciada en Administración de Empresas de Turismo y Hotelería, egresada de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador).

Especialista en Gestión Educativa, egresada de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador). Magíster en Gerencia Educativa, egresada de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador). Magíster en Planificación y Gestión de Proyectos Agroturísticos y Ecológicos, egresada de la Universidad Agraria del Ecuador, (Ecuador).

<sup>2</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación mención Ciencias del Lenguaje y Literatura, egresada de la Universidad Central del Ecuador, (Ecuador).

<sup>3</sup>Licenciada en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación, egresada de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Magíster en Educación mención en Enseñanza de la Lengua y Literatura, egresada de la Universidad Nacional de Educación UNAE, (Ecuador).

### **Resumen**

La lectura crítica constituye una competencia transversal para el aprendizaje profundo y la participación ciudadana, sin embargo, su desarrollo en la educación básica suele estar limitado a niveles literales. Este estudio cuasiexperimental evaluó los efectos de un programa de estrategias de lectura crítica “PELEC” sobre la comprensión inferencial y evaluativa en 128 estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Jorge Mantilla Ortega “Quito-Ecuador”, durante el periodo lectivo 2025-2026. Se empleó un diseño de grupos no equivalentes con pretest y posttest, complementado con un análisis de equidad educativa según nivel socioeconómico, género y pertenencia étnica. Los resultados indican que el grupo experimental de 64 estudiantes, obtuvieron mejoras significativamente superiores al grupo control de 64 estudiantes, en comprensión inferencial ( $F=28.74$ ,  $p<.001$ ,  $\eta^2=.19$ ) y evaluativa ( $F=35.21$ ,  $p<.001$ ,  $\eta^2=.22$ ),

con tamaños del efecto grandes. El análisis de equidad mostró que el programa redujo las brechas de rendimiento asociadas al nivel socioeconómico bajo con una diferencia posttest de 0.32 DE, frente a 1.08 DE en el pretest y a la pertenencia a pueblos indígenas con una brecha reducida en un 41%. Se concluye que un programa sistemático de estrategias de lectura crítica no solo mejora significativamente los niveles inferencial y evaluativo, sino que también contribuye a la equidad educativa al beneficiar desproporcionadamente a los grupos tradicionalmente desfavorecidos.

**Palabras Claves:** Lectura crítica, Comprensión inferencial, Comprensión evaluativa, Equidad educativa, Educación básica, Estudio cuasiexperimental.

### **Abstract**

Critical reading is a cross-cutting competency for deep learning and civic engagement; however, its development in basic education is often limited to literal levels. This quasi-

experimental study evaluated the effects of a critical reading strategies program, “PELEC,” on inferential and evaluative comprehension in 128 ninth-grade students at the Jorge Mantilla Ortega Public School in Quito, Ecuador, during the 2025-2026 academic year. A non-equivalent groups design with pre- and post-tests was used, complemented by an analysis of educational equity according to socioeconomic level, gender, and ethnicity. The results indicate that the experimental group of 64 students showed significantly greater improvements than the control group of 64 students in inferential ( $F=28.74$ ,  $p<.001$ ,  $\eta^2=.19$ ) and evaluative ( $F=35.21$ ,  $p<.001$ ,  $\eta^2=.22$ ) comprehension, with large effect sizes. Equity analysis showed that the program reduced the performance gaps associated with low socioeconomic status, with a post-test difference of 0.32 SD compared to 1.08 SD in the pre-test, and with belonging to indigenous communities, with a gap reduced by 41%. It is concluded that a systematic program of critical reading strategies not only significantly improves inferential and evaluative levels but also contributes to educational equity by disproportionately benefiting traditionally disadvantaged groups.

**Keywords:** Critical reading, Inferential comprehension, Evaluative comprehension, Educational equity, Basic education, Quasi-experimental study.

### **Sumário**

A leitura crítica é uma competência transversal para a aprendizagem profunda e o engajamento cívico; no entanto, seu desenvolvimento na educação básica muitas vezes se limita a níveis literais. Este estudo quase-experimental avaliou os efeitos de um programa de estratégias de leitura crítica, “PELEC”, na compreensão inferencial e avaliativa de 128 alunos do nono ano da Escola Pública Jorge Mantilla Ortega, em Quito, Equador, durante o ano letivo de 2025-2026. Foi utilizado um delineamento de grupos não equivalentes com pré e pós-testes, complementado por uma análise de equidade educacional de acordo com o nível socioeconômico, gênero e etnia. Os resultados

indicam que o grupo experimental, composto por 64 alunos, apresentou melhorias significativamente maiores do que o grupo de controle, também composto por 64 alunos, na compreensão inferencial ( $F=28,74$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,19$ ) e avaliativa ( $F=35,21$ ,  $p<0,001$ ,  $\eta^2=0,22$ ), com grandes tamanhos de efeito. A análise de equidade demonstrou que o programa reduziu as disparidades de desempenho associadas ao baixo nível socioeconômico, com uma diferença de 0,32 DP no pós-teste em comparação com 1,08 DP no pré-teste, e à condição de pertencente a comunidades indígenas, com uma redução de 41% na disparidade. Conclui-se que um programa sistemático de estratégias de leitura crítica não só melhora significativamente os níveis de compreensão inferencial e avaliativa, como também contribui para a equidade educacional, beneficiando desproporcionalmente grupos tradicionalmente desfavorecidos.

**Palavras-chave:** Leitura crítica, Compreensão inferencial, Compreensão avaliativa, Equidade educacional, Educação básica, Estudo quase-experimental.

### **Introducción**

La lectura crítica se ha consolidado como una competencia fundamental para el siglo XXI, no solo porque permite acceder a la información, sino porque faculta a los estudiantes para cuestionar, inferir, evaluar argumentos y tomar decisiones informadas (Van, 2018; Cassany, 2019). En el ámbito de la educación básica, particularmente en los niveles de Educación General Básica Superior, los currículos de lengua y literatura suelen enfatizar la comprensión literal y, en menor medida, la inferencial. La comprensión evaluativa entendida como la capacidad de juzgar la validez, relevancia y sesgo de un texto es notoriamente ausente en las prácticas áulicas (García y Martín, 2020). Esta situación resulta preocupante en contextos de alta vulnerabilidad socioeconómica y diversidad cultural, como es el caso de muchas instituciones fiscales en Ecuador. La Unidad Educativa Fiscal Jorge

Mantilla Ortega, ubicada en una zona periurbana de la provincia de Pichincha, atiende a una población estudiantil heterogénea: un 38% de estudiantes pertenecen a familias con ingresos por debajo del salario básico, un 27% se autoidentifican como indígenas o montubios, y se han identificado brechas de género en el rendimiento lector (datos institucionales, 2024).

La equidad educativa no puede lograrse sin intervenciones que compensen las desigualdades de partida; sin embargo, la mayoría de los estudios sobre lectura crítica se han centrado en entornos privilegiados o en niveles educativos superiores (Flowerdew, 2020; Wilson y Rupp, 2022), dejando un vacío en cuanto a su efectividad en contextos desfavorecidos y con análisis explícito de equidad. El presente artículo tiene como objetivo general evaluar los efectos de un programa de estrategias de lectura crítica “PELEC” sobre la comprensión inferencial y evaluativa en estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Jorge Mantilla Ortega, durante el periodo lectivo 2025-2026, incorporando un análisis de equidad educativa por nivel socioeconómico, género y pertenencia étnica.

Los objetivos específicos son: (1) comparar las ganancias en comprensión inferencial y evaluativa entre el grupo experimental que recibe PELEC y el grupo control que sigue el currículo regular; (2) determinar el tamaño del efecto de la intervención; y (3) analizar si el programa reduce o exacerba las brechas de rendimiento entre subgrupos definidos por variables sociodemográficas. Este estudio aporta evidencia empírica rigurosa sobre una intervención pedagógica replicable, diseñada desde principios de la lingüística textual y la pedagogía crítica, y evalúa su capacidad para promover no solo logros cognitivos sino también equidad. La lectura crítica se

comprende como un proceso activo, reflexivo y metacognitivo mediante el cual el lector no solo interpreta la información explícita de un texto, sino que también analiza, cuestiona y evalúa su contenido considerando el propósito comunicativo, la estructura argumentativa, las intenciones del autor y el contexto sociocultural en el que fue producido (Paul y Elder, 2019). Desde esta perspectiva, leer críticamente implica trascender la comprensión literal para desarrollar habilidades de interpretación profunda y valoración argumentativa.

A diferencia de la comprensión literal, centrada en identificar información explícita, y de la comprensión inferencial, relacionada con deducir significados implícitos a partir de pistas textuales y conocimientos previos, la comprensión evaluativa exige que el lector emita juicios fundamentados sobre la credibilidad de las fuentes, la consistencia de los argumentos, la presencia de sesgos ideológicos y la pertinencia de las evidencias presentadas (Schraw y Bruning, 2020). En consecuencia, la lectura crítica constituye un nivel superior de procesamiento cognitivo que requiere habilidades de razonamiento, reflexión y análisis contextual.

Diversos modelos teóricos de comprensión lectora, como el modelo de construcción-integración de Kintsch (1998), sostienen que la evaluación crítica representa el nivel más complejo de comprensión, debido a que demanda la integración de la información textual con los conocimientos previos, las experiencias personales y los marcos epistémicos del lector. En este sentido, la lectura crítica no solo permite comprender un texto, sino también posicionarse frente a él de manera argumentada y consciente. La investigación contemporánea en el ámbito de la cognición y la educación ha identificado diversas estrategias efectivas para promover la

lectura crítica en adolescentes y jóvenes. Entre las más relevantes se encuentran la formulación de inferencias puente y elaborativas, las cuales facilitan la conexión entre ideas explícitas e implícitas dentro del texto (Graesser et al., 2021). Estas estrategias permiten que el lector construya significados más profundos y establezca relaciones coherentes entre diferentes fragmentos de información.

Asimismo, resulta fundamental la identificación de la estructura argumentativa de los textos, especialmente el reconocimiento de premisas, conclusiones y contraargumentos. Esta habilidad contribuye al desarrollo de procesos de análisis lógico y razonamiento crítico, favoreciendo la comprensión de la intención comunicativa del autor. Del mismo modo, la detección de sesgos, perspectivas implícitas y omisiones informativas constituye una estrategia clave para evaluar críticamente los mensajes presentes en distintos tipos de textos y discursos.

Otra estrategia importante corresponde a la evaluación de la calidad de la evidencia utilizada en los textos, considerando criterios como relevancia, suficiencia y actualidad de la información. A ello se suma la generación de preguntas críticas orientadas a cuestionar el contenido, identificar intereses subyacentes y analizar las implicaciones sociales o ideológicas del mensaje. Preguntas como “¿quién se beneficia de este discurso?” o “¿qué información ha sido omitida?” favorecen procesos de reflexión profunda y autonomía intelectual.

Además, la comparación de múltiples fuentes sobre un mismo tema fortalece la capacidad de contrastar perspectivas, identificar contradicciones y construir interpretaciones más objetivas y fundamentadas (Wineburg & McGrew, 2019). La evidencia científica señala

que la enseñanza explícita de estas estrategias mediante modelado docente, práctica guiada y procesos de andamiaje pedagógico produce efectos positivos en niveles superiores de comprensión lectora (Okkinga et al., 2018). Sin embargo, todavía son limitadas las investigaciones desarrolladas en contextos de educación básica y en poblaciones con condiciones de vulnerabilidad o inequidad educativa.

La equidad educativa implica proporcionar oportunidades, recursos y apoyos diferenciados para garantizar que todos los estudiantes alcancen aprendizajes significativos, independientemente de sus condiciones sociales, culturales o económicas (UNESCO, 2021). Desde esta perspectiva, no se trata únicamente de ofrecer igualdad de acceso, sino de reconocer las desigualdades existentes y generar estrategias que permitan compensarlas dentro de los procesos educativos. En el ámbito de la lectura crítica, diversos factores socioculturales pueden influir en el desarrollo de las habilidades lectoras, entre ellos el acceso a materiales de lectura variados, el capital cultural familiar, las prácticas discursivas del entorno y las expectativas pedagógicas de los docentes (Luke, 2018).

Los estudiantes pertenecientes a contextos socioeconómicos desfavorecidos o grupos históricamente excluidos suelen enfrentarse a currículos limitados que priorizan habilidades básicas de memorización y reducen las oportunidades para el pensamiento crítico y la reflexión analítica (Anyon, 2020). Por esta razón, los programas orientados al fortalecimiento de la lectura crítica deben incorporar enfoques sensibles a la diversidad y la inclusión educativa. Esto implica utilizar textos representativos de diferentes culturas e identidades, promover espacios de discusión dialógica y aplicar estrategias de evaluación

formativa que reconozcan las particularidades lingüísticas y socioculturales de los estudiantes (Martínez, 2019). Asimismo, resulta necesario analizar los efectos de las intervenciones educativas considerando variables de estratificación social, con el propósito de evitar interpretaciones generalizadas que invisibilicen las desigualdades existentes entre distintos grupos poblacionales.

Diversas investigaciones desarrolladas en América Latina han evidenciado el impacto positivo de las estrategias metacognitivas y críticas sobre la comprensión lectora. En Chile, Cerda et al. (2021) encontraron que la implementación de programas de lectura basados en estrategias de análisis y autorregulación mejoró significativamente la comprensión inferencial de estudiantes de secundaria. De manera similar, Ríos y López (2022), en Colombia, reportaron avances en los niveles de comprensión lectora tras aplicar metodologías centradas en procesos de reflexión y argumentación crítica, aunque los efectos observados en la comprensión evaluativa fueron moderados.

En el contexto ecuatoriano, Quishpe et al. (2023) desarrollaron un taller de análisis crítico de medios dirigido a estudiantes de décimo año de educación básica, obteniendo mejoras significativas en comprensión crítica y capacidad argumentativa. No obstante, el estudio presentó limitaciones metodológicas debido a la ausencia de grupo control y al reducido alcance del análisis estadístico realizado. A pesar de los avances evidenciados en estas investigaciones, aún persiste un vacío importante relacionado con el análisis de la equidad educativa dentro de los programas de lectura crítica. La mayoría de los estudios se centra únicamente en medir resultados generales de comprensión lectora, sin considerar las diferencias derivadas del

contexto socioeconómico, cultural o educativo de los estudiantes. En este sentido, la presente investigación aporta al campo científico al integrar un diseño cuasiexperimental con variables asociadas a la equidad educativa, permitiendo analizar no solo la efectividad de la intervención, sino también su impacto en distintos grupos sociales dentro del contexto educativo ecuatoriano.

### **Materiales y Métodos**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental de grupos no equivalentes con mediciones pretest y postest. Este tipo de diseño permitió comparar los efectos de una intervención pedagógica orientada al fortalecimiento de la lectura crítica entre un grupo experimental y un grupo control, sin alterar la organización natural de los paralelos existentes dentro de la institución educativa. El uso de mediciones antes y después de la intervención permitió evaluar los cambios producidos en las competencias de lectura crítica de los estudiantes participantes.

El estudio se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscal Jorge Mantilla Ortega, ubicada en el Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, durante el periodo lectivo 2025–2026. La institución atiende a estudiantes de Educación General Básica y Bachillerato en jornada matutina y se caracteriza por atender a una población con altos índices de vulnerabilidad social y económica. Este contexto resulta relevante para la investigación, debido a que las condiciones socioeconómicas pueden influir significativamente en el acceso a recursos educativos, el desarrollo de habilidades lectoras y las oportunidades de aprendizaje crítico. La elección de esta institución respondió a la necesidad de analizar estrategias de fortalecimiento de la lectura crítica en contextos educativos donde persisten brechas de equidad

y limitaciones en el acceso a prácticas pedagógicas orientadas al pensamiento crítico. En este sentido, el estudio busca aportar evidencia sobre la efectividad de programas de lectura crítica en poblaciones escolares que enfrentan mayores desafíos educativos y sociales.

La muestra estuvo conformada por 128 estudiantes de noveno año de Educación General Básica, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Los participantes presentaron una edad media de 14,2 años (DE = 0,7), con una distribución relativamente equilibrada entre géneros, correspondiente al 51 % de mujeres y 49 % de hombres. La selección de los estudiantes respondió a criterios de accesibilidad y disponibilidad dentro de la institución educativa, considerando además la continuidad y asistencia regular de los participantes durante el proceso de intervención.

Para la conformación de los grupos de estudio se trabajó con cuatro paralelos existentes dentro de la institución. Posteriormente, mediante un proceso de asignación aleatoria por sorteo, dos paralelos fueron designados como grupo experimental, integrado por 64 estudiantes, mientras que los dos paralelos restantes conformaron el grupo control con igual número de participantes. Esta distribución permitió mantener un equilibrio cuantitativo entre ambos grupos y reducir posibles sesgos asociados a diferencias iniciales de tamaño muestral.

Los criterios de inclusión establecidos para la participación en el estudio fueron: estar matriculado en noveno año de Educación General Básica, asistir regularmente a clases con un porcentaje mínimo del 80 % de asistencia y no haber participado previamente en programas sistemáticos de lectura crítica fuera del currículo escolar. Estos criterios

garantizaron que los estudiantes presentaran condiciones relativamente homogéneas al inicio de la investigación y permitieron evaluar con mayor precisión los efectos de la intervención aplicada.

**Tabla 1.** Características demográficas de los participantes

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Género	Mujeres	65	51 %
	Hombres	63	49 %
Grupo	Experimental	64	50 %
	Control	64	50 %
Edad	Media = 14,2 años	DE = 0,7	—

Fuente: Elaboración propia

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre grupos en variables demográficas ni en el pretest de comprensión lectora ( $p > 0.05$ ), lo que respalda su equivalencia inicial. Los resultados demográficos evidencian una distribución equilibrada entre hombres y mujeres, así como entre los grupos experimental y control, lo cual favorece la comparabilidad entre ambos grupos durante el desarrollo de la investigación. Asimismo, la edad promedio de los participantes indica que los estudiantes se encuentran en una etapa evolutiva caracterizada por el fortalecimiento de habilidades cognitivas superiores, como el razonamiento crítico, la argumentación y la comprensión analítica de textos.

Para la recolección de información se diseñó y validó la Prueba de Comprensión Lectora Crítica (PCLC), instrumento orientado a evaluar habilidades de comprensión inferencial y evaluativa en estudiantes de noveno año de Educación General Básica. La prueba estuvo conformada por dos subpruebas complementarias que permitieron analizar diferentes niveles de procesamiento lector. La subprueba de comprensión inferencial estuvo integrada por 12 ítems construidos a partir de tres textos narrativos y dos textos expositivos

breves. Después de cada lectura se formularon preguntas dirigidas a identificar relaciones de causa y efecto, inferir significados a partir del contexto, reconocer el tema central y establecer conexiones entre diferentes fragmentos del texto. Este componente evaluó la capacidad de los estudiantes para interpretar información implícita y construir significados más allá de lo expresado de manera literal. Un ejemplo de ítem utilizado fue: “El personaje cerró la puerta con violencia y apretó los dientes. ¿Qué emoción se infiere?”.

Por otra parte, la subprueba de comprensión evaluativa estuvo conformada por 10 ítems elaborados a partir de dos textos argumentativos relacionados con temas de actualidad, específicamente educación virtual y prohibición de plásticos de un solo uso, además de una noticia breve. Las preguntas estuvieron orientadas a identificar falacias argumentativas, evaluar la suficiencia y pertinencia de la evidencia presentada, detectar sesgos del autor, reconocer supuestos implícitos y comparar posiciones opuestas entre distintas fuentes. Este componente permitió valorar el nivel de pensamiento crítico y análisis reflexivo desarrollado por los estudiantes frente a diferentes tipos de discursos.

La PCLC fue sometida a un proceso de validación mediante juicio de expertos, en el cual participaron cinco especialistas en lectura crítica y psicometría. Los resultados obtenidos reflejaron niveles adecuados de validez de contenido, alcanzando un índice V de Aiken superior a 0,85 en todos los criterios evaluados. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con 40 estudiantes de octavo año de Educación General Básica que no formaron parte de la muestra final del estudio. Los análisis de confiabilidad evidenciaron una adecuada consistencia interna, obteniéndose un coeficiente alfa de Cronbach de 0,86 para la

subprueba inferencial y 0,83 para la subprueba evaluativa. Asimismo, la estabilidad temporal del instrumento fue evaluada mediante el método test-retest con un intervalo de cuatro semanas, obteniendo un coeficiente de correlación  $r = 0,81$ , lo que demuestra niveles aceptables de estabilidad y precisión en las mediciones realizadas.

Adicionalmente, se aplicó un cuestionario sociodemográfico ad hoc para recopilar información relacionada con variables contextuales de los participantes, entre ellas nivel educativo de los padres, ingreso económico mensual del hogar, autoidentificación étnica y sexo. Estas variables permitieron realizar posteriormente análisis relacionados con la equidad educativa y las diferencias entre subgrupos sociales. El Programa de Estrategias de Lectura Crítica denominado PELEC fue diseñado con el propósito de fortalecer las competencias inferenciales, argumentativas y evaluativas de los estudiantes participantes. La intervención tuvo una duración total de ocho semanas, distribuidas en tres sesiones semanales de 40 minutos cada una, alcanzando un total de 24 sesiones pedagógicas. El programa fue implementado por dos docentes del área de Lengua y Literatura previamente capacitados en estrategias de lectura crítica y metodologías activas de enseñanza.

El PELEC se estructuró en tres módulos progresivos. El primer módulo, desarrollado durante tres semanas, se centró en el fortalecimiento de inferencias profundas. En esta fase se trabajaron estrategias relacionadas con la formulación de preguntas inferenciales antes, durante y después de la lectura, el uso de mapas de inferencias y la identificación de causas y consecuencias implícitas dentro de los textos. Para ello se utilizaron cuentos interculturales y reportajes breves, con el

objetivo de favorecer procesos de comprensión contextualizada y análisis interpretativo. El segundo módulo, también desarrollado durante tres semanas, estuvo orientado al análisis argumentativo. En esta etapa los estudiantes aprendieron a reconocer tesis, premisas y conclusiones dentro de textos argumentativos, así como identificar falacias frecuentes como ad hominem, falso dilema y generalización apresurada. Además, se promovió la evaluación crítica de la calidad y suficiencia de la evidencia presentada en los textos. Los materiales empleados incluyeron cartas al director, editoriales adaptadas y discursos de líderes sociales, favoreciendo el análisis de diferentes perspectivas y discursos sociales.

El tercer módulo tuvo una duración de dos semanas y se enfocó en la comparación de fuentes y el posicionamiento crítico de los estudiantes. Durante este proceso se trabajó con múltiples documentos sobre temas de interés social, tales como transporte público y minería. Los estudiantes desarrollaron habilidades para identificar sesgos ideológicos, contrastar posturas divergentes y construir opiniones fundamentadas mediante debates estructurados y la elaboración de cartas de opinión argumentativas.

Cada sesión del programa siguió una secuencia metodológica organizada que incluyó actividades de activación de conocimientos previos, modelado docente, práctica guiada en parejas, trabajo individual con retroalimentación y cierre metacognitivo. Asimismo, se emplearon textos graduados en complejidad y representativos de culturas indígenas, afroecuatorianas y mestizas, con la finalidad de garantizar pertinencia cultural e inclusión educativa dentro del proceso de intervención. Mientras tanto, el grupo control continuó desarrollando el currículo regular de Lengua y Literatura establecido por la

planificación institucional. Dichas actividades incluyeron lectura de obras literarias, ejercicios de vocabulario y preguntas centradas principalmente en comprensión literal, sin incorporar estrategias explícitas de lectura crítica o análisis argumentativo.

El procedimiento de investigación inició durante la semana previa a la implementación del programa, en septiembre de 2025, momento en el cual se aplicó el pretest de la PCLC tanto al grupo experimental como al grupo control. Esta evaluación inicial permitió identificar el nivel de desempeño lector de los participantes antes de la intervención y establecer una línea base para posteriores comparaciones. Posteriormente, se implementó el programa PELEC exclusivamente con el grupo experimental durante el periodo establecido de intervención, mientras que el grupo control continuó desarrollando sus actividades académicas habituales. Durante el desarrollo del programa se realizaron observaciones periódicas con el propósito de verificar la fidelidad de implementación y asegurar el cumplimiento de las actividades planificadas. Además, se registró de manera sistemática la asistencia estudiantil, alcanzándose niveles superiores al 92 % en ambos grupos, lo que favorece la consistencia de los resultados obtenidos.

Una semana después de finalizada la intervención, en febrero de 2026, se aplicó el postest mediante una versión paralela de la PCLC. Esta versión mantuvo la misma estructura, nivel de dificultad y objetivos de evaluación que el instrumento inicial, aunque se utilizaron textos diferentes para evitar efectos de memorización o familiaridad con el contenido. Este procedimiento permitió comparar los cambios producidos en las habilidades de lectura crítica de los estudiantes tras la aplicación del programa. El análisis de

datos incluyó procedimientos descriptivos e inferenciales orientados a evaluar los efectos del programa PELEC sobre las competencias de lectura crítica. Inicialmente, se calcularon medidas descriptivas como medias, desviaciones estándar y frecuencias para caracterizar el comportamiento de las variables estudiadas. Posteriormente, se verificó el supuesto de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk, obteniéndose valores de significancia superiores a 0,05 en todos los casos analizados, lo que indicó que los datos presentaban una distribución normal. En función de estos resultados, se aplicaron pruebas paramétricas para el análisis inferencial.

Para examinar los efectos de la intervención se utilizó un análisis de covarianza de medidas repetidas (ANCOVA) con un diseño de 2 grupos  $\times$  2 tiempos, considerando el pretest como covariable. Este análisis permitió comparar los cambios entre el grupo experimental y el grupo control controlando posibles diferencias iniciales entre ambos grupos. El tamaño del efecto fue calculado mediante eta cuadrado parcial ( $\eta^2$  parcial), considerando como referencia los criterios establecidos para interpretar efectos pequeños ( $\geq 0,01$ ), medianos ( $\geq 0,06$ ) y grandes ( $\geq 0,14$ ).

Asimismo, con el propósito de analizar aspectos relacionados con la equidad educativa, se incorporaron interacciones entre grupo, tiempo y variables moderadoras como nivel socioeconómico, género y etnia mediante modelos lineales generalizados. Se calculó la reducción de brechas educativas comparando las diferencias estandarizadas obtenidas entre el pretest y el posttest en distintos subgrupos poblacionales. El nivel de significancia estadística fue fijado en  $\alpha = 0,05$  y todos los análisis fueron realizados utilizando el software estadístico IBM SPSS Statistics versión 28.

## Resultados y Discusión

A continuación, se presenta los resultados de la investigación

**Tabla 2. Estadísticos descriptivos**

Subprueba	Grupo	Pretest M (DE)	Postest M (DE)	Ganancia M (IC 95%)
Inferencial (máx 12)	Experimental	5.91 (2.14)	9.45 (1.83)	3.54 (3.01–4.07)
	Control	6.02 (2.23)	6.89 (2.31)	0.87 (0.34–1.40)
Evaluativa (máx 10)	Experimental	3.87 (1.95)	7.98 (1.64)	4.11 (3.58–4.64)
	Control	3.92 (2.01)	4.43 (2.08)	0.51 (0.02–1.00)

Fuente: Elaboración propia

Nota: M (DE) pretest-postest, ganancia media [IC95%], grupo experimental superó al control en inferencial ( $F=28.74$ ,  $p<0.001$ ,  $\eta^2=0.19$ ) y evaluativa ( $F=35.21$ ,  $p<0.001$ ,  $\eta^2=0.22$ ), con  $d=1.18$  y  $d=1.56$  respectivamente. La tabla 2 presenta las medias y desviaciones estándar en las subpruebas para cada grupo y momento de medición. El ANCOVA para comprensión inferencial mostró un efecto principal significativo del tiempo ( $F(1,125)=112.43$ ,  $p<0.001$ ) y una interacción tiempo grupo ( $F(1,125)=28.74$ ,  $p<0.001$ ,  $\eta^2=0.19$ ), indicando un efecto grande a favor del grupo experimental. Para comprensión evaluativa, la interacción tiempo $\times$ grupo fue aún mayor ( $F(1,125)=35.21$ ,  $p<0.001$ ,  $\eta^2=0.22$ ).

Las diferencias entre grupos en el postest, controlando el pretest, fueron estadísticamente significativas (diferencia marginal estimada para inferencial: 2.58 puntos,  $p<0.001$ ; para evaluativa: 3.41 puntos,  $p<0.001$ ). El tamaño del efecto estandarizado “d de Cohen” entre grupos en el postest fue  $d=1.18$  inferencial y  $d=1.56$  evaluativa, ambos considerados grandes. Se evaluó si el programa interactuaba con variables sociodemográficas. Nivel socioeconómico “NSE bajo vs. medio/alto”: En el pretest, los estudiantes con NSE bajo ( $n=75$ ) puntuaron inferior a sus pares con NSE medio/alto ( $n=53$ ) tanto en inferencial con diferencia de 1.08 DE como en evaluativa con

diferencia de 1.21 DE. En el grupo control, la brecha se mantuvo con postest: 1.03 DE. En el grupo experimental, la brecha en el postest se redujo a 0.32 DE inferencial y 0.28 DE (evaluativa). El término de interacción grupo×tiempo×NSE fue significativo con  $F(1,123) = 9.42, p = .002$ , mostrando que los estudiantes de NSE bajo mejoraron significativamente más en el grupo experimental que los de NSE medio/alto con una ganancia adicional de 1.9 puntos,  $p = .003$ . Esto sugiere que el programa tuvo un efecto compensatorio.

Autoidentificación étnica “indígena vs. no indígena”: Los estudiantes indígenas ( $n=35$ ) partieron con desventaja de diferencia pretest de 0.92 DE en evaluativa. En el grupo experimental, los estudiantes indígenas mejoraron 4.68 puntos en evaluativa vs. 3.94 en no indígenas, reduciendo la brecha postest a 0.54 DE una reducción del 41% respecto al pretest. La interacción grupo×tiempo×etnia fue marginalmente significativa ( $p = .057$ ). No se encontraron diferencias significativas por género.

Efectos de equidad acumulados: Para estudiantes con doble desventaja “NSE bajo + indígena”, la mejora en comprensión evaluativa fue de 5.02 puntos en el grupo experimental frente a 0.62 en el grupo control, eliminando prácticamente la brecha con los estudiantes de NSE medio/alto no indígenas en el postest con una diferencia postest=0.18 DE, n.s. El presente estudio demuestra que un programa sistemático de estrategias de lectura crítica (PELEC) produce efectos grandes y significativos tanto en la comprensión inferencial como en la evaluativa de estudiantes de educación básica en un contexto ecuatoriano de alta vulnerabilidad. Las ganancias en el grupo experimental fueron de 3.54 puntos en inferencial y 4.11 en evaluativa las cuales

superan ampliamente a las del grupo control de 0.87 y 0.51 respectivamente, lo que corrobora hipótesis previas sobre la eficacia de la enseñanza explícita de estrategias (Okkinga et al., 2018; Graesser et al., 2021). No obstante, el efecto más relevante para la teoría pedagógica es que la intervención resultó particularmente beneficiosa para estudiantes de bajo nivel socioeconómico y pertenecientes a pueblos indígenas, reduciendo las brechas de rendimiento de manera sustancial.

Este hallazgo dialoga con la perspectiva de la equidad como justicia curricular (UNESCO, 2021): cuando se ofrece a todos los estudiantes acceso a prácticas de pensamiento crítico de alta calidad, aquellos con menos capital cultural inicial pueden "acelerar" su aprendizaje más que sus pares aventajados. Contrariamente a la hipótesis de Matthew la cual nos dice los ricos se vuelven más ricos, el PELEC mostró un efecto compensatorio. Esto puede explicarse por dos razones: El andamiaje intensivo en el programa “modelado, práctica guiada y retroalimentación, niveló las diferencias en habilidades autorregulatorias.

La inclusión de textos culturalmente pertinentes aumentó la motivación y la identificación de los estudiantes indígenas, reduciendo la carga cognitiva de la desconfianza hacia el contenido (Martínez, 2019). En comparación con estudios regionales (Cerdeña et al., 2021; Quishpe et al., 2023), el efecto sobre la comprensión evaluativa es notablemente superior  $\eta^2 = .22$  vs.  $\eta^2 = .09$  en estudios previos. La diferencia podría deberse a que el PELEC dedicó 12 semanas completas a la evaluación de argumentos, falacias y sesgos, mientras que investigaciones anteriores abordaban la lectura crítica de manera más genérica. Además, la evaluación se realizó con textos auténticos y preguntas que exigían juicios complejos, no solo reconocimiento de estructuras. El estudio

presenta varias limitaciones en primer lugar, el diseño cuasi-experimental no permite inferir causalidad con la misma solidez que un experimento aleatorizado, aunque la equivalencia inicial entre grupos y el control estadístico atenúan esta debilidad; en segundo lugar, la investigación se llevó a cabo en una sola unidad educativa, lo que restringe la generalización de los resultados a otros contextos o tipos de gestión escolar; en tercer lugar, no se evaluaron los efectos a largo plazo mediante un seguimiento posterior; y, finalmente, la variable “nivel socioeconómico” se obtuvo mediante autoinforme, lo que podría introducir sesgos asociados a la deseabilidad social. A pesar de las limitaciones, la fortaleza del estudio reside en su validez ecológica de docentes regulares en condiciones reales y en el análisis interseccional de equidad, poco común en la literatura sobre lectura crítica.

### **Conclusión**

Esta investigación ha demostrado que el programa de estrategias de lectura crítica “PELEC” aplicado en la Unidad Educativa Fiscal Jorge Mantilla Ortega produce mejoras significativas y clínicamente relevantes en la comprensión inferencial y evaluativa de estudiantes de noveno año de educación básica. Más allá del efecto promedio, el análisis de equidad revela que la intervención contribuye a cerrar brechas asociadas con el nivel socioeconómico y la pertenencia a pueblos indígenas, cumpliendo así un doble objetivo: excelencia académica y justicia social. Implicaciones pedagógicas: los currículos de lengua y literatura en educación básica deberían incluir explícitamente la enseñanza de estrategias de lectura crítica desde edades tempranas, no como contenido periférico sino como eje transversal. Se recomienda la formación docente continua en modelos de lectura crítica con enfoque de equidad, así como

la dotación de bancos de textos diversos y culturalmente relevantes. Para los responsables de políticas educativas, los resultados sugieren que invertir en programas de pensamiento crítico en escuelas de alta vulnerabilidad puede reducir la brecha de logros de manera más efectiva que los refuerzos escolares tradicionales centrados en habilidades literales.

Como futuras líneas de investigación, se propone replicar el estudio en otras regiones ecuatorianas y en países andinos mediante diseños experimentales aleatorizados; evaluar la persistencia de los efectos a través de seguimientos a seis y doce meses; investigar los mecanismos subyacentes que explican los resultados observados; y explorar la transferencia de las habilidades de lectura crítica a otras áreas curriculares, como ciencias sociales o educación ciudadana. Un programa bien diseñado de estrategias de lectura crítica no solo es eficaz para desarrollar los niveles superiores de comprensión, sino que puede actuar como un potente igualador educativo en contextos de diversidad y desigualdad.

### **Referencias Bibliográficas**

- Anyon, J. (2020). *Ghetto schooling: A political economy of urban educational reform* (2nd ed.). Teachers College Press. <https://www.tcpress.com/ghetto-schooling-9780807764909>
- Cassany, D. (2019). *Lectura crítica: Estrategias para el siglo XXI*. Editorial Planeta. <https://www.planetadelibros.com/libro-lectura-critica/303104>
- Cerda, G., Pérez, C., & Araya, C. (2021). Efectos de un programa de estrategias metacognitivas sobre la comprensión lectora en estudiantes de secundaria chilena. *Revista Signos*, 54(106), 456–478. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342021000200456>
- Flowerdew, J. (2020). Critical reading in EAP: A pedagogical framework. *Journal of English for Academic Purposes*, 45, 100856. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100856>

- García, J., & Martín, J. (2020). Comprensión lectora y pensamiento crítico: Más allá de la literalidad. *Infancia y Aprendizaje*, 43(3), 521–554.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2020.1775533>
- Graesser, A., McNamara, D., & Kulikowich, J. (2021). Cognitive and linguistic foundations of inference generation. *Discourse Processes*, 58(5–6), 456–476.  
<https://doi.org/10.1080/0163853X.2021.1935260>
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139525312>
- Luke, A. (2018). Critical literacy, schooling, and social justice. In *The Routledge handbook of critical literacy* (pp. 27–40). Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9781315690018-3>
- Martínez-Roldán, C. M. (2019). Lectura crítica y justicia social en aulas diversas. *Lectura y Vida*, 40(1), 6–18.  
[https://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a40n1/40\\_01\\_MartinezRoldan.pdf](https://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a40n1/40_01_MartinezRoldan.pdf)
- Okkinga, M., Van, R., Van, A., & Slegers, P. (2018). Effects of a reading strategy intervention on reading comprehension of secondary school students. *Reading Research Quarterly*, 53(4), 447–471.  
<https://doi.org/10.1002/rrq.197>
- Paul, R., & Elder, L. (2019). *The thinker's guide to critical reading*. Foundation for Critical Thinking.  
<https://www.criticalthinking.org/store-page.cfm?itemID=507>
- Quishpe, E., Llumiquinga, M., & Toapanta, R. (2023). Taller de análisis de medios para fomentar la lectura crítica en décimo año de EGB. *Chakana: Revista de Educación*, 5(2), 87–104.  
<https://doi.org/10.37135/chk.002.05.06>
- Ríos, D., & López, J. (2022). Pensamiento crítico y comprensión evaluativa en adolescentes colombianos. *Educación y Educadores*, 25(1), 35–55. <https://doi.org/10.5294/edu.2022.25.1.3>
- Schraw, G., & Bruning, R. (2020). How readers evaluate sources. *Educational Psychology Review*, 32(4), 879–902.  
<https://doi.org/10.1007/s10648-020-09519-8>
- UNESCO. (2021). *Global education monitoring report 2021/2: Inclusion and education*. UNESCO Publishing
- Van Dijk, T. A. (2018). *Discurso y conocimiento*. Gedisa.  
<https://gedisa.editorial.com/libros/discurso-y-conocimiento/>
- Wilson, S., & Rupp, A. (2022). A meta-analysis of critical reading interventions in grades 6–12. *Journal of Educational Psychology*, 114(3), 512–537. <https://doi.org/10.1037/edu0000675>
- Wineburg, S., & McGrew, S. (2019). Lateral reading: Reading less and learning more when evaluating digital information. *Teachers College Record*, 121(11), 1–40.  
<https://doi.org/10.1177/016146811912101102>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Johana Guadalupe García León, Claudio Roberto León Chicaiza y Viviana Beatriz González Barona.

**Declaraciones éticas y editoriales del artículo**

**Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)**

Johana Guadalupe García León: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Claudio Roberto León Chicaiza: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Viviana Beatriz González Barona: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

**Declaración de conflicto de intereses**

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

**Declaración de financiamiento**

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

**Declaración del editor**

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

**Declaración de los revisores**

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

**Declaración ética de la investigación**

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

**Declaración sobre el uso de inteligencia artificial**

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

**Disponibilidad de datos**

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

