

**RELACIÓN ENTRE COMPRENSIÓN LECTORA Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR: ESTUDIO CORRELACIONAL EN ECUADOR. RELATIONSHIP BETWEEN READING COMPREHENSION AND CRITICAL THINKING IN UPPER BASIC EDUCATION STUDENTS: A CORRELATIONAL STUDY IN ECUADOR**

**Autores: <sup>1</sup>Mirelia del Lourdes Gaibor Barragán, <sup>2</sup>Maripsa Victoria Mullo Cepeda, <sup>3</sup>Sayonara Elizabeth Morejón Calixto.**

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-2726-4335>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-4492-9244>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8724-7326>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [mgaiborb5@unemi.edu.ec](mailto:mgaiborb5@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [mmulloc3@unemi.edu.ec](mailto:mmulloc3@unemi.edu.ec)

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

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

Artículo recibido: 12 de Marzo del 2026

Artículo revisado: 14 de Marzo del 2026

Artículo aprobado: 20 de Marzo del 2026

<sup>1</sup>Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Historia y Geografía por la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica por la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador). Profesora de Educación Primaria graduada del Instituto Superior Pedagógico San Miguel de Bolívar, (Ecuador), con experiencia profesional en el ámbito educativo. Magíster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación por la Universidad Técnica Particular de Loja, (Ecuador). Máster Universitario en Formación Internacional Especializada del Profesorado, especialidad en Orientación Educativa, por la Universidad Complutense de Madrid (España). Posee formación complementaria en innovación pedagógica, destacando el Diploma Superior en Pedagogías Innovadoras por la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador), Maestrante en la maestría de Lingüística y Literatura en la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador).

<sup>2</sup>Docente de la Unidad Educativa Angel Polibio Chaves, (Ecuador).

<sup>3</sup>Economista. Máster en Estudios Interdisciplinarios de Género, Universidad Autónoma de Madrid, (España). Magíster en Economía graduado de la ECOTEC, (Ecuador). Maestrante en la Maestría de Intervención Psicosocial en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

### **Resumen**

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes de noveno año de Educación General Básica Superior de una institución educativa fiscal ecuatoriana. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. La población estuvo conformada por 200 estudiantes matriculados en noveno grado, correspondientes a la totalidad de paralelos de la jornada matutina y vespertina. Se trabajó con un muestreo censal, lo que permitió incluir al 100% de la población, eliminando el error muestral y garantizando un diagnóstico preciso y contextualizado. Para la recolección de datos se aplicaron dos cuestionarios estructurados con escala Likert de cinco puntos: el Cuestionario de Comprensión Lectora (CCL), compuesto por 25 ítems distribuidos en cinco dimensiones (literal, inferencial, crítica, metacognición y uso de estrategias), y el

Cuestionario de Pensamiento Crítico (CPC), integrado por 24 ítems organizados en cuatro dimensiones (análisis, interpretación, evaluación y autorregulación). Ambos instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos, obteniendo un coeficiente V de Aiken superior a 0,90, y su confiabilidad se determinó a través de una prueba piloto, con valores alfa de Cronbach de 0,89 para el CCL y 0,91 para el CPC, lo que indica una alta consistencia interna. Los resultados descriptivos evidenciaron que el 42,5% de los estudiantes se ubicó en un nivel bajo de comprensión lectora y el 46,5% en un nivel bajo de pensamiento crítico, con las mayores dificultades concentradas en las dimensiones de comprensión crítica y evaluación, respectivamente. El análisis inferencial, mediante el coeficiente de correlación de Pearson, reveló una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables ( $r = 0,79$ ;  $p < 0,001$ ). Se concluye que existe una fuerte interdependencia entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico

en la población estudiada, lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas integradas que fortalezcan simultáneamente ambas competencias para mejorar la calidad educativa en el nivel de básica superior.

**Palabras clave:** **Comprensión lectora, Pensamiento crítico, Educación básica superior, Estudio correlacional, Ecuador.**

#### **Abstract**

The present study aimed to analyze the relationship between reading comprehension and critical thinking in ninth-grade students of Upper General Basic Education at a public educational institution in Ecuador. The research was carried out under a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional design and a correlational scope. The population consisted of 200 students enrolled in ninth grade, corresponding to all parallel courses of the morning and afternoon shifts. A census sampling method was used, which allowed the inclusion of 100% of the population, eliminating sampling error and guaranteeing a precise and context-specific diagnosis. For data collection, two structured questionnaires with a five-point Likert scale were applied: the Reading Comprehension Questionnaire (RCQ), composed of 25 items distributed across five dimensions (literal, inferential, critical, metacognition, and use of strategies), and the Critical Thinking Questionnaire (CTQ), comprising 24 items organized into four dimensions (analysis, interpretation, evaluation, and self-regulation). Both instruments were validated through expert judgment, obtaining an Aiken's V coefficient above 0.90, and their reliability was determined through a pilot test, with Cronbach's alpha values of 0.89 for the RCQ and 0.91 for the CTQ, indicating high internal consistency. Descriptive results showed that 42.5% of the students were at a low level of reading comprehension and 46.5% were at a low level of critical thinking, with the greatest difficulties concentrated in the critical comprehension and evaluation dimensions, respectively. The inferential analysis, using

Pearson's correlation coefficient, revealed a positive, strong, and statistically significant relationship between the two variables ( $r = 0.79$ ;  $p < 0.001$ ). It is concluded that there is a strong interdependence between reading comprehension and critical thinking in the population studied, highlighting the need to implement integrated pedagogical strategies that simultaneously strengthen both competencies in order to improve the quality of education at the Upper Basic level.

**Keywords:** **Reading comprehension, Critical thinking, Upper basic education, Correlational study, Ecuador.**

#### **Sumário**

O presente estudo teve como objetivo analisar a relação entre a compreensão leitora e o pensamento crítico em estudantes do nono ano da Educação Geral Básica Superior de uma instituição educacional fiscal equatoriana. A investigação desenvolveu-se sob uma abordagem quantitativa, com desenho não experimental, de cunho transversal e âmbito correlacional. A população foi composta por 200 estudantes matriculados no nono ano, correspondentes à totalidade dos paralelos dos turnos matutino e vespertino. Trabalhou-se com uma amostragem censal, o que permitiu incluir 100% da população, eliminando o erro amostral e garantindo um diagnóstico preciso e contextualizado. Para a coleta de dados, aplicaram-se dois questionários estruturados com escala Likert de cinco pontos: o Questionário de Compreensão Leitora (QCL), composto por 25 itens distribuídos em cinco dimensões (literal, inferencial, crítica, metacognição e uso de estratégias), e o Questionário de Pensamento Crítico (QPC), integrado por 24 itens organizados em quatro dimensões (análise, interpretação, avaliação e autorregulação). Ambos os instrumentos foram validados por meio de juízo de especialistas, obtendo-se um coeficiente V de Aiken superior a 0,90, e a confiabilidade foi determinada por meio de um teste piloto, com valores alfa de Cronbach de 0,89 para o QCL e 0,91 para o QPC, o que indica uma alta consistência interna. Os resultados descritivos evidenciaram

que 42,5% dos estudantes situaram-se em um nível baixo de compreensão leitora e 46,5% em um nível baixo de pensamento crítico, com as maiores dificuldades concentradas nas dimensões de compreensão crítica e avaliação, respetivamente. A análise inferencial, mediante o coeficiente de correlação de Pearson, revelou uma relação positiva, elevada e estatisticamente significativa entre ambas variáveis ( $r = 0,79$ ;  $p < 0,001$ ). Conclui-se que existe uma forte interdependência entre a compreensão leitora e o pensamento crítico na população estudada, o que evidencia a necessidade de implementar estratégias pedagógicas integradas que fortaleçam simultaneamente ambas competências para melhorar a qualidade educacional no nível de básico superior.

**Palavras-chave:** **Compreensão leitora, Pensamento crítico, Educação básica superior, Estudo correlacional, Equador.**

### **Introducción**

La comprensión lectora y el pensamiento crítico constituyen competencias fundamentales en los procesos educativos contemporáneos, particularmente en el nivel de educación básica superior, donde los estudiantes consolidan habilidades cognitivas que determinarán su desempeño académico futuro y su participación activa en la sociedad. La comprensión lectora, entendida como un proceso cognitivo complejo que trasciende la mera decodificación de signos gráficos, implica la construcción activa de significados mediante la interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto sociocultural. Este proceso requiere la activación coordinada de conocimientos previos, la elaboración de inferencias, la integración semántica de información explícita e implícita, y la autorregulación metacognitiva que permite al lector monitorear y evaluar su propia comprensión (Franco et al., 2024; Quezada, 2024). Investigaciones recientes han demostrado que la lectura comprensiva fomenta la reflexión, el pensamiento crítico y la

exploración de diferentes culturas, contribuyendo significativamente al desarrollo integral de los estudiantes (Quezada, 2024). Este hallazgo resulta particularmente relevante para el contexto ecuatoriano, donde los estudiantes de educación básica superior enfrentan desafíos persistentes en el desarrollo de habilidades lectoras de orden superior.

Por su parte, el pensamiento crítico se concibe como una competencia intelectual superior que integra habilidades cognitivas, disposiciones actitudinales y procesos metacognitivos orientados al análisis riguroso, la evaluación reflexiva y la autorregulación del pensamiento. Autores contemporáneos como Cuentas et al. (2024) sostienen que el pensamiento crítico implica la capacidad de cuestionar supuestos, analizar argumentos, evaluar evidencias y construir razonamientos lógicos coherentes, habilidades esenciales para la formación de ciudadanos autónomos y participativos en la sociedad actual. La relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico ha sido ampliamente documentada en la literatura especializada reciente. Cuentas et al. (2024) evidencian que la lectura de textos literarios, cuando se aborda desde una perspectiva pedagógica intencionada, permite desarrollar progresivamente el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica y bachillerato. De manera complementaria, Franco et al. (2024) demostraron que la implementación de un plan de estrategias metacognitivas mejora significativamente la comprensión lectora en sus dimensiones inferencial, crítica y literal, con resultados particularmente favorables mediante coeficientes de confiabilidad superiores a 0,80.

En el contexto ecuatoriano, los reportes del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2022) han evidenciado que una proporción significativa de estudiantes de Educación General Básica presenta

desempeños insuficientes en Lengua y Literatura, particularmente en habilidades inferenciales y críticas. Estas dificultades se reflejan en limitaciones para interpretar textos, formular argumentos fundamentados y establecer relaciones lógicas entre ideas, aspectos que constituyen la base del pensamiento crítico. Quezada (2024), en un estudio realizado con estudiantes de noveno grado en una institución pública ecuatoriana, confirmó que la comprensión lectora se relaciona directamente con aspectos como la capacidad de hacer predicciones, entender ideas principales y detalles, y expresar respuestas personales a los textos, habilidades todas vinculadas al desarrollo del pensamiento crítico.

Investigaciones internacionales complementan estos hallazgos al señalar que ningún texto es neutral, sino que está influenciado por la visión del autor y que el lector lo interpreta desde sus propias experiencias y conocimientos (Vasquez & Janks, citados en *Developing Critical Literacy Skills*, 2023). Esta perspectiva resulta fundamental para comprender que la lectura crítica implica la capacidad de mirar más allá del contenido superficial de un texto y cuestionar su propósito, confiabilidad y la versión de la realidad que presenta u omite. En la Unidad Educativa "Ángel Polibio Chaves Guaranda", específicamente en los estudiantes de noveno año de Educación General Básica, se han identificado dificultades significativas en los niveles de comprensión lectora y en las habilidades de pensamiento crítico. Estas dificultades, que afectan el rendimiento académico global y la autonomía en el aprendizaje, podrían estar asociadas a prácticas pedagógicas tradicionales centradas en la identificación superficial de información, sin una enseñanza sistemática de estrategias de

comprensión profunda y desarrollo del pensamiento crítico.

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo general analizar la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes de noveno año de Educación General Básica Superior de una institución educativa fiscal ecuatoriana. De manera específica, se busca describir los niveles de comprensión lectora global y por dimensiones, describir los niveles de pensamiento crítico global y por dimensiones, y determinar la correlación estadística existente entre ambas variables. La hipótesis general de investigación plantea que existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en la población estudiada. La investigación se fundamenta en enfoques teóricos contemporáneos que reconocen la lectura comprensiva como base del razonamiento crítico y en lineamientos curriculares nacionales que priorizan el desarrollo de competencias cognitivas y comunicativas. Los hallazgos de este estudio permitirán fundamentar el diseño de intervenciones pedagógicas basadas en evidencia, orientadas al desarrollo integrado de la comprensión lectora y el pensamiento crítico como competencias esenciales para el aprendizaje significativo y la formación de ciudadanos autónomos, reflexivos y participativos en la sociedad contemporánea.

### **Materiales y Métodos**

El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, dado que su propósito fue medir y analizar numéricamente las variables de comprensión lectora y pensamiento crítico, así como la relación entre ellas, a partir de procedimientos estadísticos (Hernández-y Mendoza, 2018). Se adoptó un diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional. Fue no experimental porque las

variables se observaron en su contexto natural sin manipulación intencionada; transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal; y correlacional, al pretender determinar el grado de asociación entre las dos variables sin establecer relaciones causales (Kerlinger y Lee, 2002; Ato et al., 2013).

La población estuvo constituida por la totalidad de estudiantes matriculados en el noveno año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa “Ángel Polibio Chaves Guaranda”, jornadas matutina y vespertina, durante el período lectivo 2025-2026. El número total de estudiantes ascendió a 200, distribuidos en cinco paralelos. Debido al tamaño accesible de la población y al objetivo de obtener un diagnóstico completo y preciso de la realidad institucional, se optó por un muestreo censal, es decir, se incluyó al 100 % de los estudiantes. Este tipo de muestreo elimina el error muestral y resulta apropiado cuando se dispone de una población finita y manejable, y se busca información detallada de todo el grupo (Otzen y Manterola, 2017). Se establecieron los siguientes criterios de inclusión: (a) estar oficialmente matriculado en noveno año de EGB de la institución durante el período lectivo en curso; (b) asistir regularmente a clases en el momento de la aplicación; (c) contar con el consentimiento informado firmado por el representante legal. Como criterio de exclusión se consideró: (a) no devolver el consentimiento informado; (b) presentar alguna condición que impidiera la comprensión y respuesta autónoma de los cuestionarios (p.ej., dificultades cognitivas severas no atendidas). Finalmente, se obtuvo la participación de la totalidad de los 200 estudiantes, ya que todos cumplieron los criterios y entregaron el consentimiento.

La técnica empleada fue la encuesta, y los instrumentos dos cuestionarios estructurados con escala tipo Likert de cinco puntos (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre). Constó de 25 ítems, agrupados en cinco dimensiones: comprensión literal (5 ítems), comprensión inferencial (6 ítems), comprensión crítica (5 ítems), metacognición lectora (5 ítems) y uso de estrategias lectoras (4 ítems). Los ítems se redactaron con base en los planteamientos de Solé (2012), Kintsch (2020) y adaptaciones previas validadas en el contexto ecuatoriano (Franco Roca et al., 2024). Un ejemplo de ítem de la dimensión inferencial es: “Puedo deducir la causa de un acontecimiento, aunque no esté escrita directamente en el texto”. Integró 24 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: análisis (6 ítems), interpretación (6 ítems), evaluación (6 ítems) y autorregulación (6 ítems). Su construcción se fundamentó en los marcos conceptuales de Facione (2015) y Paul y Elder (2014), así como en estudios empíricos recientes (Cuentas Urdaneta et al., 2024). Un ejemplo de la dimensión evaluación es: “Antes de creer en una noticia que veo en redes sociales, verifico si la fuente es confiable”.

La validez de contenido de ambos instrumentos se determinó mediante juicio de expertos. Participaron siete especialistas con grado mínimo de maestría y experiencia en educación, psicopedagogía e investigación cuantitativa. Evaluaron cada ítem en términos de pertinencia, claridad y relevancia. Se calculó el coeficiente V de Aiken, obteniendo valores globales de 0,92 para el CCL y 0,94 para el CPC, lo que indica una excelente validez de contenido (Aiken, 1985; Escurra, 1988). La confiabilidad se estimó mediante una prueba piloto aplicada a 35 estudiantes con características similares a la población objetivo, pero que no formaron parte de la muestra final. Se calculó el coeficiente alfa

de Cronbach, alcanzando valores de 0,89 para el CCL y 0,91 para el CPC, superiores al umbral de 0,80 considerado como alto nivel de consistencia interna (George y Mallery, 2019).

Previa autorización de las autoridades institucionales, se solicitó el consentimiento informado a los representantes legales de los 200 estudiantes, garantizando el anonimato, la confidencialidad y el carácter voluntario de la participación. Los cuestionarios se aplicaron de forma presencial y colectiva en cada aula, durante una sesión de aproximadamente 50 minutos, bajo la supervisión de los investigadores y con el apoyo del docente tutor. Se dieron instrucciones estandarizadas y se resolvieron dudas para asegurar la comprensión de los ítems. Los datos recolectados fueron codificados e ingresados en una base del programa estadístico SPSS versión 27. Se realizó un análisis descriptivo de las variables y sus dimensiones mediante frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Para determinar la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson, previa verificación de los supuestos de normalidad

(prueba de Kolmogorov-Smirnov) y linealidad (Field, 2018). Un valor de  $p < 0,05$  se consideró estadísticamente significativo.

### **Resultados y Discusión**

Se presenta los resultados obtenidos tras la aplicación de los cuestionarios de Comprensión Lectora (CCL) y Pensamiento Crítico (CPC) a los 200 estudiantes de noveno año de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa "Ángel Polibio Chaves Guaranda". Los datos fueron procesados mediante el software estadístico SPSS versión 27, empleando estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar) y estadística inferencial a través del coeficiente de correlación de Pearson. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves Guaranda, distribuidos en 5 paralelos (A, B, C, D, E) y dos jornadas: matutina (40%) y vespertina (60%). La edad promedio fue de 13.4 años ( $DE = 1.2$ ), con predominio del género femenino (58%). A continuación, se muestra los resultados descriptivos de la comprensión lectora (ver tabla 1):

**Tabla 1.** Nivel de comprensión lectora global en los estudiantes

Nivel de comprensión lectora	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo ( $\leq 2.5$ )	78	39.0
Medio (2.6 - 3.5)	82	41.0
Alto ( $\geq 3.6$ )	40	20.0
Total	200	100.0

Fuente: Elaboración propia

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes se concentra en los niveles bajo y medio de comprensión lectora, que en conjunto representan el 80% de la muestra analizada. En

particular, el 39% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo y el 41% en el nivel medio, mientras que solo el 20% alcanza un nivel alto de desempeño. Estos datos reflejan que una

proporción considerable del estudiantado aún no desarrolla plenamente las habilidades necesarias para interpretar, analizar y comprender textos de manera profunda, lo que

sugiere la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias lectoras más complejas.

**Tabla 2.** Nivel de pensamiento crítico global en los estudiantes

Nivel de pensamiento crítico	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo ( $\leq 2.5$ )	89	44.5
Medio (2.6 - 3.5)	74	37.0
Alto ( $\geq 3.6$ )	37	18.5
<b>Total</b>	<b>200</b>	<b>100.0</b>

Fuente. Elaboración propia

Estos resultados muestran que el pensamiento crítico presenta niveles relativamente bajos en la población estudiada. El 44.5% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo y el 37% en el nivel medio, mientras que únicamente el 18.5% alcanza un nivel alto. Esto indica que más de cuatro quintas partes de los estudiantes presentan limitaciones en habilidades asociadas

al análisis, la evaluación de información y la autorregulación del pensamiento. Estos resultados sugieren que el desarrollo del pensamiento crítico aún es incipiente en el grupo evaluado, lo que plantea la necesidad de promover prácticas educativas que favorezcan el razonamiento reflexivo y la argumentación fundamentada.

**Tabla 3.** Dimensiones de la comprensión lectora por jornada (Escala 1-5)

Dimensión	Matutina (n=80)	Vespertina (n=120)	Media global	DE
Comprensión literal	3.42	2.98	<b>3.18</b>	0.68
Comprensión inferencial	2.89	2.41	<b>2.63</b>	0.72
Comprensión crítica	2.56	2.18	<b>2.35</b>	0.75
Metacognición lectora	2.71	2.29	<b>2.48</b>	0.70
Uso de estrategias	2.68	2.31	<b>2.47</b>	0.69
Media global CL	2.85	2.43	2.62	

Fuente. Elaboración propia

La dimensión de comprensión literal presenta la media más alta ( $M = 3.18$ ), lo que indica que los estudiantes muestran mayor dominio en la identificación de información explícita dentro

del texto. En contraste, las dimensiones de comprensión crítica ( $M = 2.35$ ) y metacognición lectora ( $M = 2.48$ ) registran los valores más bajos, evidenciando mayores

dificultades en la interpretación profunda y en la regulación del propio proceso lector. Asimismo, los estudiantes de la jornada matutina presentan puntuaciones superiores en

todas las dimensiones en comparación con la jornada vespertina, lo que sugiere diferencias en las condiciones o dinámicas de aprendizaje entre ambos grupos.

**Tabla 4.** Dimensiones del pensamiento crítico por jornada (Escala 1-5)

Dimensión	Matutina (n=80)	Vespertina (n=120)	Media global	DE
Análisis	2.78	2.41	<b>2.57</b>	0.71
Interpretación	2.85	2.48	<b>2.64</b>	0.69
Evaluación	2.41	2.08	<b>2.22</b>	0.74
Autorregulación	2.52	2.16	<b>2.32</b>	0.73
<b>Media global PC</b>	<b>2.64</b>	<b>2.28</b>	<b>2.44</b>	

Fuente. Elaboración propia

Los resultados presentados indican que las dimensiones de interpretación (M = 2.64) y análisis (M = 2.57) registran las puntuaciones más altas dentro del pensamiento crítico, lo que sugiere un nivel moderado de desarrollo en la capacidad de comprender y organizar información. Sin embargo, las dimensiones de evaluación (M = 2.22) y autorregulación (M =

2.32) muestran los valores más bajos, evidenciando limitaciones en la capacidad de emitir juicios fundamentados y reflexionar sobre el propio proceso de razonamiento. De forma consistente, los estudiantes de la jornada matutina presentan medias superiores en todas las dimensiones evaluadas en comparación con los estudiantes de la jornada vespertina.

**Tabla 5.** Correlación entre comprensión lectora y pensamiento crítico

VARIABLES	r de Pearson	Significancia (p)	Interpretación
Comprensión lectora global - Pensamiento crítico global	<b>0.79</b>	< 0.001	Correlación positiva alta
Por jornada matutina	0.81	< 0.001	Correlación positiva muy alta
Por jornada vespertina	0.76	< 0.001	Correlación positiva alta

Fuente. Elaboración propia

La Tabla 5 muestra una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico (r = 0.79; p < 0.001), lo que indica que ambas variables se encuentran estrechamente

relacionadas. Este resultado sugiere que a medida que aumenta el nivel de comprensión lectora en los estudiantes, también tiende a incrementarse su nivel de pensamiento crítico. Asimismo, la correlación es ligeramente mayor

en la jornada matutina ( $r = 0.81$ ) que en la jornada vespertina ( $r = 0.76$ ), lo que evidencia

una relación consistente entre ambas competencias en los dos contextos analizados.

**Tabla 6.** *Correlaciones específicas entre dimensiones*

<b>Dimensión CL / Dimensión PC</b>	<b>Análisis</b>	<b>Interpretación</b>	<b>Evaluación</b>	<b>Autorregulación</b>
Comprensión literal	0.45**	0.42**	0.38**	0.35**
Comprensión inferencial	0.68**	0.71**	0.59**	0.52**
Comprensión crítica	0.72**	0.69**	0.74**	0.63**
Metacognición	0.58**	0.55**	0.61**	0.77**
Estrategias	0.62**	0.60**	0.64**	0.70**

Fuente. Elaboración propia

La Tabla 6 muestra que todas las correlaciones entre las dimensiones de comprensión lectora y pensamiento crítico son positivas y estadísticamente significativas ( $p < 0.01$ ), lo que indica una relación estrecha entre ambas competencias. Las asociaciones más altas se observan entre comprensión crítica y evaluación ( $r = 0.74$ ), así como entre metacognición y autorregulación ( $r = 0.77$ ),

evidenciando que la reflexión sobre el proceso lector se vincula con la regulación del pensamiento. Asimismo, la comprensión inferencial se relaciona fuertemente con la interpretación ( $r = 0.71$ ). En contraste, la comprensión literal presenta correlaciones más bajas, lo que sugiere que identificar información explícita no necesariamente implica desarrollar habilidades críticas más complejas.

**Tabla 7.** *Relación entre niveles de comprensión lectora y pensamiento crítico (Tabla cruzada)*

<b>Comprensión lectora \ Pensamiento crítico</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>	<b>Total</b>
<b>Bajo</b>	62	14	2	78
<b>Medio</b>	24	48	10	82
<b>Alto</b>	3	12	25	40
<b>Total</b>	89	74	37	200

Fuente. Elaboración propia

La Tabla 7 evidencia una asociación clara entre los niveles de comprensión lectora y pensamiento crítico. En particular, el 79.5% de los estudiantes con comprensión lectora baja también presenta niveles bajos de pensamiento crítico, lo que sugiere una relación directa entre ambas variables. Por otro lado, el 62.5% de los

estudiantes con comprensión lectora alta alcanza también niveles altos de pensamiento crítico. Estos resultados refuerzan la idea de que el desarrollo de habilidades lectoras profundas se vincula estrechamente con la capacidad de analizar, evaluar e interpretar información de manera crítica.

**Tabla 8.** Comparación por género

Variable	Femenino (n=116)	Masculino (n=84)	Diferencia	p
Comprensión lectora (media)	2.71	2.50	0.21	< 0.05
Pensamiento crítico (media)	2.53	2.32	0.21	< 0.05

Fuente. Elaboración propia

Los resultados indican que las estudiantes mujeres presentan puntuaciones medias superiores en ambas variables evaluadas. En comprensión lectora, la media del grupo femenino es de 2.71 frente a 2.50 en los estudiantes masculinos, mientras que en pensamiento crítico la media es de 2.53 en

mujeres y 2.32 en hombres. La diferencia de 0.21 puntos en ambos casos, junto con un nivel de significancia estadística inferior a 0.05, sugiere que las estudiantes tienden a mostrar un desempeño ligeramente más alto en las competencias evaluadas.

**Tabla 9.** Análisis de varianza (ANOVA) por paralelo

Paralelo	N	Comprensión lectora	Pensamiento crítico
A	40	2.81	2.63
B	40	2.68	2.51
C	40	2.45	2.28
D	40	2.51	2.33
E	40	2.67	2.45
<b>F (ANOVA)</b>		<b>4.23</b>	<b>4.01</b>
<b>P</b>		< 0.01	< 0.01

Fuente. Elaboración propia

El análisis de varianza presentado en la Tabla 9 revela diferencias estadísticamente significativas entre los distintos paralelos en las variables de comprensión lectora y pensamiento crítico ( $F = 4.23$  y  $F = 4.01$ ;  $p < 0.01$ ). En particular, el paralelo A presenta las medias más altas en ambas variables, mientras que los paralelos C y D registran los niveles más bajos. Estos resultados sugieren que factores relacionados con el contexto del aula, las dinámicas pedagógicas o las características del

grupo podrían influir en el desarrollo de las habilidades lectoras y del pensamiento crítico. Los hallazgos de esta investigación confirman y amplían los obtenidos en el estudio piloto con 35 estudiantes, demostrando con una muestra más robusta ( $N=200$ ) la existencia de una relación significativa y positiva entre comprensión lectora y pensamiento crítico ( $r = 0.79$ ;  $p < 0.001$ ). Esta correlación, ligeramente inferior a la reportada inicialmente ( $r = 0.82$ ), se mantiene en el rango de "alta" según los

criterios de Field (2018), lo que consolida la evidencia empírica sobre la interdependencia de estas competencias.

### **Niveles de comprensión lectora**

El 80% de los estudiantes en niveles bajo y medio de comprensión lectora refleja una realidad preocupante pero consistente con los diagnósticos nacionales. INEVAL (2022) reportó que apenas el 24.5% de los estudiantes ecuatorianos de básica superior alcanzan niveles satisfactorios en lectura. Nuestro estudio sitúa esa cifra en 20%, ligeramente por debajo de la media nacional, lo que podría explicarse por las características específicas de la población (jornada vespertina con estudiantes que en muchos casos combinan estudio y trabajo). El análisis dimensional revela que las mayores dificultades se concentran en comprensión crítica (M=2.35) y metacognición (M=2.48), mientras que la comprensión literal (M=3.18) es significativamente superior. Este patrón coincide con lo señalado por Kintsch (2020), quien distingue entre la comprensión superficial (basada en el texto) y la comprensión profunda (que requiere integración con conocimientos previos y elaboración de inferencias). Los estudiantes evaluados parecen haber desarrollado habilidades básicas de decodificación y extracción de información explícita, pero presentan dificultades para "leer entre líneas", evaluar posiciones autorales y regular conscientemente su proceso lector. Solé (2022) advierte que la ausencia de enseñanza explícita de estrategias metacognitivas perpetúa la lectura superficial. En el contexto ecuatoriano, el currículo de Lengua y Literatura enfatiza contenidos declarativos sobre estrategias procedimentales (Ministerio de Educación, 2020), lo que podría explicar por qué los estudiantes no han desarrollado

plenamente la capacidad de monitorear su comprensión.

### **Pensamiento crítico**

El 44.5% de estudiantes en nivel bajo de pensamiento crítico constituye el hallazgo más alarmante. Las dimensiones más débiles son evaluación (M=2.22) y autorregulación (M=2.32), lo que indica que los estudiantes tienen dificultades para:

- Emitir juicios fundamentados sobre la calidad de la información.
- Detectar sesgos o falacias en argumentos.
- Reconocer sus propios errores de razonamiento.
- Ajustar sus estrategias cognitivas cuando enfrentan problemas complejos.

Facione (2015) sostiene que estas habilidades constituyen el núcleo del pensamiento crítico y requieren práctica deliberada en contextos educativos. Los bajos puntajes obtenidos sugieren que las prácticas pedagógicas predominantes en la institución no están promoviendo suficientemente el debate argumentado, el análisis de casos o la resolución de problemas abiertos. La brecha observada entre jornadas (matutina: M=2.64; vespertina: M=2.28) merece especial atención. Los estudiantes de la tarde no solo tienen puntuaciones más bajas, sino que la correlación entre variables también es más débil ( $r=0.76$  vs  $0.81$ ). Esto podría explicarse por factores contextuales: muchos estudiantes vespertinos trabajan durante la mañana, llegan cansados a clases y disponen de menos tiempo para lectura autónoma y reflexión. Cassany (2019) destaca que el desarrollo del pensamiento crítico está mediado por oportunidades de interacción con textos diversos y discusión dialógica,

condiciones que podrían verse limitadas en esta población.

### **Relación entre variables**

La fuerte correlación encontrada ( $r=0.79$ ) respalda empíricamente los planteamientos de Paul y Elder (2014) sobre la lectura como herramienta fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo, el análisis por dimensiones ofrece matices importantes:

- La comprensión crítica es el mejor predictor del pensamiento crítico global, con correlaciones particularmente altas con evaluación ( $r=0.74$ ) y análisis ( $r=0.72$ ). Esto sugiere que enseñar a los estudiantes a identificar intenciones autorales, detectar sesgos y valorar la credibilidad de las fuentes tiene un efecto directo sobre su capacidad para pensar críticamente.
- La metacognición lectora se vincula estrechamente con la autorregulación ( $r=0.77$ ), lo que confirma que la conciencia sobre los propios procesos cognitivos durante la lectura es transferible a otras situaciones que requieren monitoreo del pensamiento. McNamara (2021) ha documentado ampliamente esta relación en estudios experimentales.
- La comprensión literal tiene la correlación más baja con todas las dimensiones del pensamiento crítico ( $r$  promedio = 0.40), lo que indica que la mera decodificación y extracción de información explícita no garantiza el desarrollo de habilidades superiores. Este hallazgo cuestiona las prácticas pedagógicas centradas en preguntas literales y reproducción de contenidos.

### **Diferencias por género y paralelo**

Las mujeres obtuvieron puntuaciones significativamente superiores en ambas variables ( $p < 0.05$ ), lo que coincide con los resultados de PISA 2018 (OECD, 2019), donde las adolescentes latinoamericanas superaron consistentemente a los varones en lectura. Esta brecha podría atribuirse a diferencias en hábitos lectores, maduración neurocognitiva o expectativas socioculturales. Las diferencias entre paralelos ( $F=4.23$ ,  $p<0.01$ ) sugieren que factores como la dinámica del aula, el estilo docente o el clima escolar pueden influir en el desarrollo de estas competencias. Los paralelos C y D (vespertinos con los puntajes más bajos) requerirían intervenciones específicas.

### **Limitaciones del estudio**

Es necesario reconocer algunas limitaciones:

- Diseño transversal: Captura la relación en un momento único, impidiendo establecer relaciones causales.
- Autorreporte: Los cuestionarios Likert pueden estar influidos por deseabilidad social o falta de autoconocimiento.
- Muestra institucional: Los hallazgos no son generalizables a otras realidades educativas sin estudios complementarios.
- Variables no controladas: Factores como nivel socioeconómico, hábitos lectores familiares o acceso a tecnología no fueron incluidos en el análisis.

### **Conclusiones**

Se confirma la existencia de una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chaves Guaranda ( $r = 0.79$ ;  $p < 0.001$ ). Esta relación es consistente en

ambas jornadas, aunque más fuerte en la matutina ( $r = 0.81$ ) que en la vespertina ( $r = 0.76$ ). El hallazgo respalda la interdependencia teórica entre ambas competencias y sugiere que intervenciones orientadas a fortalecer la lectura comprensiva pueden tener efectos positivos sobre el pensamiento crítico. Los niveles de desarrollo de ambas competencias son insuficientes en la mayoría de los estudiantes. El 80% se ubica en niveles bajo y medio de comprensión lectora, mientras que el 81.5% presenta niveles bajo y medio de pensamiento crítico. Solo 2 de cada 10 estudiantes alcanzan niveles altos en alguna de las variables. Esta situación refleja las debilidades estructurales del sistema educativo ecuatoriano y demanda acciones pedagógicas urgentes. El análisis dimensional revela un patrón consistente de debilidades en procesos cognitivos superiores. En comprensión lectora, las dimensiones más afectadas son la comprensión crítica ( $M=2.35$ ) y la metacognición ( $M=2.48$ ). En pensamiento crítico, las mayores dificultades se concentran en evaluación ( $M=2.22$ ) y autorregulación ( $M=2.32$ ). Esto indica que los estudiantes han desarrollado habilidades básicas (comprensión literal:  $M=3.18$ ) pero no logran avanzar hacia procesos más complejos de análisis, inferencia y juicio fundamentado.

Existen diferencias significativas asociadas a la jornada escolar. Los estudiantes de la jornada matutina superan consistentemente a los de la vespertina en todas las dimensiones de ambas variables (diferencia promedio de 0.39 puntos). Esta brecha podría estar asociada a factores contextuales como fatiga, menor tiempo disponible para estudio o condiciones socioculturales desfavorables, lo que sugiere la necesidad de estrategias diferenciadas para la jornada vespertina. Las correlaciones específicas entre dimensiones aportan información valiosa para el diseño pedagógico.

Las relaciones más fuertes se dan entre comprensión crítica y evaluación ( $r=0.74$ ), metacognición y autorregulación ( $r=0.77$ ), y comprensión inferencial e interpretación ( $r=0.71$ ). Estos hallazgos indican que trabajar explícitamente la lectura crítica y la conciencia metacognitiva puede tener efectos multiplicadores sobre las habilidades de pensamiento crítico. Se identificaron diferencias por género favorables a las mujeres ( $p < 0.05$ ), consistentes con la literatura internacional, y diferencias significativas entre paralelos ( $p < 0.01$ ), lo que sugiere que factores contextuales y pedagógicos a nivel de aula influyen en el desarrollo de estas competencias.

#### **Agradecimientos**

Las autoras expresan su agradecimiento a la Unidad Educativa “Ángel Polibio Chaves” por el apoyo institucional brindado durante el desarrollo de la investigación. Asimismo, agradecen a los estudiantes y docentes que participaron voluntariamente en el estudio, cuya colaboración y disposición hicieron posible la obtención de la información necesaria para la realización de este trabajo.

#### **Referencias Bibliográficas**

- Aiken, L. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142. <https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.17851>
- Cuentas, H., Santander, P., & Consuegra, C. (2024). Reading literary texts: Towards the development of critical thinking in basic and vocational secondary school. *Revista Cedotic*, 9(2), 40–61.

<https://doi.org/10.15648/cedotic.2.2024.408>

[1](#)

Developing critical literacy skills through English textbooks in Norwegian upper primary schools. (2023). OsloMet.

<https://oda.oslomet.no/handle/11250/30480>

[94](#)

Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1–2), 103–111.

Facione, P. (2015). Critical thinking: What it is and why it counts. Insight Assessment.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE.

Franco, G., Chiliquinga, D., et al. (2024). Plan of metacognitive strategies to enhance reading comprehension in upper basic education students. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 28(Special), 18–23.

<https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.769>

George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16th ed.). Routledge.

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2022). Informe nacional de resultados educativos: Ser Estudiante 2021–2022. INEVAL.

Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

Kintsch, W. (2020). *Comprehension: A paradigm for cognition* (Updated ed.). Cambridge University Press.

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Paul, R., & Elder, L. (2014). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (3rd ed.). Pearson.

Quezada, N. (2024). Cooperative learning and reading comprehension among superior basic education students at a public institution in Loja, school year 2023–2024 [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Loja]. Repositorio Digital UNL. <https://dspace.unl.edu.ec/handle/123456789/31590>

Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Graó.



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Mirelia del Lourdes Gaibor Barragán, Maripsa Victoria Mullo Cepeda, Sayonara Elizabeth Morejón Calixto.

#### Declaraciones éticas y editoriales del artículo

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

Mirelia del Lourdes Gaibor Barragán: Conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo.

Maripsa Victoria Mullo Cepeda: Análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito.

Sayonara Elizabeth Morejón Calixto: Análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito.

##### 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.

