



Desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de básica superior a través de la mediación docente en el área de Lengua y Literatura

Development of critical reading in students of basic higher through teaching mediation in the area of Language and Literature

Autores:



Rosa Esperanza Pinza Apolo¹

| repinza@unae.edu.ec



Ángel Cajamarca Illescas¹

| angel.cajamarca@unae.edu.ec

¹ Universidad Nacional de Educación, Ecuador

Recepción: 17 de enero de 2026 | **Aceptación:** 07 de marzo de 2026 | **Publicación:** 22 de marzo de 2026

Resumen

La presente investigación tiene como propósito indagar y caracterizar las estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica en estudiantes de básica superior. Tradicionalmente se evidencian bajos resultados en Lengua y Literatura, especialmente en comprensión e interpretación de textos. Se observa que los estudiantes reproducen información sin lograr análisis ni opinión propia, lo que refleja escasa autonomía cognitiva. A partir de un enfoque metodológico cualitativo, este estudio es de tipo descriptivo, pues analiza detalladamente las características del problema en cuestión. Además, esta investigación busca fortalecer la lectura crítica en estudiantes de noveno año de básica, a través de la mediación docente en Lengua y Literatura. Responde a la necesidad de superar la memorización y la falta de prácticas que promuevan reflexión y argumentación. Por ello, este trabajo tiene relevancia al fomentar la lectura crítica en estudiantes de básica superior, donde predomina una cultura de lectura superficial, limitando la capacidad de análisis frente a medios digitales y discursos públicos. Su implementación es viable gracias al acceso a la población estudiantil, el apoyo institucional y los recursos disponibles. Además, se enmarca en la línea de investigación teoría-práctica en la formación docente, aportando una propuesta pedagógica replicable que busca mejorar las prácticas educativas y consolidar aprendizajes con pertinencia social.

Palabras clave: Lectura crítica; Comprensión lectora; Educación Básica; Lengua y Literatura

Abstract

The purpose of this study is to investigate and characterize teaching strategies for fostering critical reading among upper elementary students. Traditionally, low performance has been observed in language and literature, particularly in text comprehension and interpretation. It has been noted that students reproduce information without engaging in analysis or forming their own opinions, reflecting a lack of cognitive autonomy. Using a qualitative methodological approach, this study is descriptive in nature, as it analyzes in detail the characteristics of the problem at hand. Furthermore, this research seeks to strengthen critical reading among ninth-grade students through teacher mediation in Language and Literature. It addresses the need to move beyond rote memorization and the lack of practices that promote reflection and argumentation. Therefore, this work is relevant in fostering critical reading among upper-level elementary students, where a culture of superficial reading predominates, limiting their capacity for analysis when confronted with digital media and public discourse. Its implementation is feasible thanks to access to the student population, institutional support, and available resources. Furthermore, it falls within the theory-practice research framework in teacher education, offering a replicable pedagogical proposal that seeks to improve educational practices and consolidate learning with social relevance.

Keywords: Critical reading; reading comprehension; basic education; language and literature



Introducción

La lectura crítica se enfoca en una comprensión que exige pensar, analizar y reflexionar. La lectura crítica es definida como la postura crítica que se toma frente a un texto literario, la interpretación que se le da en profundidad, cuando se invita a tener una mayor actitud frente a ella, cuando se solicita una mayor reflexión sobre su comprensión. Leer críticamente significa, según Cassany (2006), involucrarse en una resignificación total de la lectura, haciendo que, en la mayor parte de las preguntas de nivel crítico, se solicite una opinión personal sobre la forma del texto. Este tipo de lectura significa estar en capacidad de comprender diversas situaciones, tomar posturas, hacer elecciones conscientes, que ayuden a comprender y controlar la dirección que toma la vida.

La lectura crítica es fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas, permite al estudiante tener un conocimiento amplio de las cosas, reflexionar, analizar la información, entre otros, son capacidades que beneficia a los estudiantes para comprender los contenidos de historia de mejor manera.

El estudio de las estrategias para el fomento de la lectura crítica en estudiantes de básica superior en una Unidad Educativa del cantón Loreto en la provincia de Orellana, a través de la mediación docente en actividades de lectura en el área de Lengua y Literatura, ha sido objeto de diversas investigaciones. La lectura crítica es considerada como la llave que conduce a las personas a encontrarse con el conocimiento y uno de los motores dinamizadores de la cultura. Se trata, en todo caso, de una de las creaciones más útiles, dignas y hermosas que ha creado el ser humano.

Sin embargo, los tiempos han cambiado. A los niños, a estas alturas del siglo XXI, se los educa con recursos distintos que a quienes aprendieron a leer en tiempos pasados. Y más aún cuando se hace referencia a fomentar el hábito lector en estos infantes en la época



actual en que impera la pandemia. Los procedimientos para la enseñanza son diferentes y las estrategias también. Una de las estrategias más fructíferas para el fomento de la lectura radica en favorecer en el estudiante la autonomía y responsabilidad académica, mediante recursos y servicios de información y comunicación, para que sean capaces de generar cambios y transformación en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, el presente trabajo de investigación pretende analizar la lectura crítica en estudiantes de básica superior en una Unidad Educativa del cantón Loreto en la provincia de Orellana, a través de la mediación docente en actividades de lectura en el área de Lengua y Literatura.

La lectura crítica es un instrumento fundamental para comprender los textos a profundidad, proporciona a los estudiantes el desarrollo de habilidades del pensamiento, la disposición activa en la construcción de ideas y, con ello, el planteamiento de opiniones con base a criterios originales. Sin embargo, para inculcar la lectura crítica es necesario mencionar que el hábito de lectura y la práctica que se requiere, será la base para formar estudiantes hábiles para leer comprensivamente.

La problemática se enfoca en el deficiente desarrollo de la lectura crítica en estudiantes de básica superior en una Unidad Educativa del cantón Loreto en la provincia de Orellana, a través de la mediación docente en actividades de lectura en el área de Lengua y Literatura. Esto se debe a diferentes factores: uso incorrecto de recursos pedagógicos por parte de los docentes, desinterés en la implantación de procedimientos, técnicas, recursos técnicos y tecnológicos que genere la cultura de lectura crítica. Ello repercute en los procesos de aprendizaje y en la calidad de la formación académica.

2. Metodología

El estudio de investigación que se realizó tiene un enfoque cualitativo, es decir, un enfoque mixto. Por ello, la investigación fue sometida, por un lado, a un enfoque

cualitativo, ya que, las variables ayudaron a describir y proveer el soporte científico para realizar la investigación. La presente investigación fue de tipo descriptiva, que es aquella que analiza detalladamente las características del problema, y, es de campo, es decir, que se extrajo información directamente del grupo a ser estudiado a través del uso de técnicas de recolección de datos a partir de la guía de entrevista a los participantes, con el objetivo de dar respuesta al problema planteado.

El diseño de investigación que se utilizó en el desarrollo de este proyecto fue de tipo no experimental, es decir que no se manipularon las variables, ni se introdujeron factores que alteren el comportamiento natural y espontaneo del fenómeno de estudio, el cual se indagó por medio de un grupo de sujetos (variables).

El nivel de profundidad de esta investigación es descriptivo. Es de tipo exploratorio porque se propone examinar un tema o problema de investigación no estudiado; además, permite el acercamiento con el objeto de estudio como se ha dicho anteriormente con los estudiantes de básica superior en una Unidad Educativa del cantón Loreto en la provincia de Orellana, a través de la mediación docente en actividades de lectura en el área de Lengua y Literatura.

Para realizar esta investigación se tomó en cuenta a los estudiantes de básica superior en una Unidad Educativa del cantón Loreto, con una cantidad de 80 estudiantes dentro del periodo académico 2025-2026.

Resultados

Tabla 1. Categorías, dimensiones e indicadores

CATEGORÍAS	DIMENSIONES	INDICADORES
I. Niveles de Lectura	1. Nivel Literal	1.1. Ubicación de información explícita (Espacio/Tiempo) 1.2. Descripción de personajes y hechos
	2. Nivel Inferencial	2.1. Inferencia de causas y consecuencias 2.2. Interpretación de simbología y metáforas



	3. Nivel Crítico-Valorativo	3.1. Emisión de juicios de valor (Opinión ética)
		3.2. Transferencia a la realidad (Contextualización)
		3.3. Propuesta de soluciones (Toma de decisiones)
II. Estrategias Didácticas	4. Procesos de Lectura	4.1. Activación de conocimientos previos (Prelectura)
		4.2. Decodificación y análisis (Lectura)
		4.3. Consolidación y síntesis (Poslectura)
	5. Desarrollo del Pensamiento Crítico	5.1. Construcción semántica (Vocabulario)
		5.2. Fomento del debate y la argumentación

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica en estudiantes de básica superior

TEST (Estudiantes)	ENTREVISTA (Docentes)
El 75% tiene dificultades para retener detalles contextuales (dónde vivían). Solo el 30% presenta datos precisos sin releer múltiples veces.	La mayoría de profesores (65%) indica que sus estudiantes "leen pero no retienen". Se trata de la repetición más que en técnicas de rastreo de datos.
Descripción superficial. Se limitan a rasgos físicos (ojos amarillos) omitiendo rasgos de conducta complejos.	Los profesores determinan preguntas de "qué" y "quién", pero reconocen dificultades para enseñar a jerarquizar aspectos.
Alto índice de error. No consiguen vincular el temor de la mujer con la pasividad del marido. Se perciben como eventos aislados.	El 65% de docentes no aplica estrategias explícitas de inferencia; asumen que el estudiante debe "deducirlo solo" al leer.
Solo el 30% identificó al Huésped como "miedo/violencia". La mayoría lo interpretó literalmente como un animal o monstruo físico.	Pocos docentes (35%) trabajan el lenguaje figurado. La mayoría admite no profundizar en el simbolismo por "falta de tiempo".
Respuestas monosilábicas o tautológicas ("Está mal porque es malo"). Falta de argumentación en el 70% de casos.	Los profesores indican que "es difícil que los estudiantes den su opinión"; sin embargo, no informan el uso de dilemas morales o debates para motivarlo.
Dificultad para relacionar el cuento con su vida. Ven la violencia del cuento como "ficción" ajena a su realidad.	El 65% de los maestros no emplean casos o noticias reales para enlazar con la lectura, sino que se restringen al texto escolar.
Soluciones reactivas e impulsivas (ej. "matarlo",	Los docentes rara vez plantean actividades de resolución de problemas o "finales alternativos"

"huir"). Solo el 30% propone soluciones estructurales (denuncia, diálogo).	fundamentados.
(Inferencia) El bajo desempeño inicial sugiere que los alumnos entraron a la lectura "en frío", sin contexto previo.	Solo el 35% reporta realizar predicciones o lluvias de ideas previas. El resto inicia directamente con la lectura en voz alta.
Lectura fragmentada. Los estudiantes pierden el interés a mitad del texto por falta de comprensión.	La lectura lineal prevalece. No se aplica mucho la lectura pausada o el interrogatorio progresivo a lo largo del texto.
Incapacidad para sintetizar la idea central o la enseñanza del cuento (P9).	Las actividades de cierre normalmente son cuestionarios simples, sin promover la síntesis creativa o la metacognición.
Pobreza léxica evidente en las respuestas abiertas. Uso de términos genéricos ("cosa", "eso").	Se nota pobreza léxica en las respuestas abiertas. Empleo de términos generales (glosarios, uso en contexto).
Ausencia de contraargumentos o matices en las respuestas del test. Pensamiento polarizado (blanco/negro).	El 65% de docentes utiliza metodologías expositivas (clase magistral) en lugar de dialógicas o participativas.

Fuente: Elaboración propia

Análisis de resultados

Los resultados indican que existe una decodificación mecánica. La falta de técnicas docentes de focalización se refleja en la baja retención literal de los estudiantes. Adicional a ello, el nivel literal es el "techo" para la mayoría; no logran pasar de la descripción física básica.

En cuanto a la brecha metodológica, al no enseñarse explícitamente a conectar causa-efecto, el estudiante fragmenta la historia y pierde el hilo conductor lógico. La interpretación literal impide que se entienda el cuento en su totalidad. La transición del pensamiento concreto a uno abstracto no es posible sin la intervención de un docente. Por otro lado, se infiere que el alumno no emite opiniones porque no se le capacita para exponer argumentos. En la clase existe un círculo vicioso de preguntas cerradas.

En esta línea, la lectura se ve como una actividad desconectada de la vida real, lo que reduce el interés y un entendimiento más profundo. Adicional a ello, falta desarrollo de

habilidades resolutorias. El pensamiento crítico no llega a la fase de propuesta constructiva.

Según Diez (2021), la lectura crítica es una de las actividades que más beneficios le puede traer al ser humano, pues es un hábito de comunicación que permite desarrollar los pensamientos cognitivos e interactivos de cualquier lector, el leer permite construir con facilidad nuevos conocimientos. La lectura crítica es un hábito que puede mejorar las condiciones sociales y humanas de cualquier lector, el leer permite pensar con reflexión y desarrollar los aspectos cognitivos del cerebro lo que ayuda a ejercitar todas las células y estar siempre activos para cualquier actividad que se realice en la vida cotidiana.

En cuanto a la causa raíz, se determina la omisión de la prelectura que impide activar los esquemas mentales necesarios para comprender textos complejos como este. Además, la lectura se vuelve un acto mecánico de "terminar el texto" en lugar de un proceso de análisis activo. La evaluación pone el foco en la memoria a corto plazo y no en el análisis crítico del contenido.

Para Flores (2016), en la formación la lectura crítica de textos literarios, como cuentos y novelas de carácter nacional o internacional, cumple un rol fundamental porque contribuye a la comprensión del mundo en su diversidad cultural, histórica y social; posibilita la creación de asociaciones e interpretaciones críticas sobre las distintas realidades. Por ello, se requiere que en el desarrollo la lectura crítica las personas consideren la lectura como un placer por sí misma

Mientras que Higuera (2016) sostiene que el desarrollo la lectura crítica constituye una preocupación en la sociedad. Esto se debe a que las habilidades de lectura logran que las personas se mantengan competitivas en el sistema globalizado. Esta situación requiere contextualizar la lectura crítica en el Ecuador. En el último censo realizado en el país en el 2010 se detalla lo siguiente: Ningún grupo etario lee por placer. Si bien se muestra en



los datos que el 73% de los ecuatorianos lee, lo hacen por obligación en actividades académicas o laborales y por lo general no son textos literarios (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2010).

Tabla 3. Categorías, dimensiones e indicadores

CATEGORÍAS	DIMENSIONES	INDICADORES
I. Niveles de lectura	1. Nivel Literal	1.1. Ubicación de información explícita 1.2. Descripción de personajes y hechos
	2. Nivel Inferencial	2.1. Inferencia de causas y consecuencias 2.2. Interpretación de simbología y metáforas
	3. Nivel Crítico-Valorativo	3.1. Emisión de juicios de valor (<i>Opinión ética</i>) 3.2. Transferencia a la realidad (<i>Contextualización</i>) 3.3. Propuesta de soluciones
	4. Procesos de Lectura	4.1. Activación de conocimientos previos (<i>Prelectura</i>)
		4.2. Decodificación y análisis (<i>Lectura</i>)
		4.3. Consolidación y síntesis (<i>Poslectura</i>)
II. Estrategias Didácticas	5. Desarrollo del Pensamiento Crítico	5.1. Construcción semántica (<i>Vocabulario</i>) 5.2. Fomento del debate y la argumentación

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4: estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica en estudiantes de básica superior

TEST (Resultados Cuantitativos)	ENTREVISTA (Perspectiva Docente)
85% de Aciertos. Los alumnos identifican datos de espacio y tiempo sin requerir relecturas frecuentes.	El maestro informa que utiliza durante la lectura métodos de subrayado de palabras clave y rastreo visual (scanning).
80% de Precisión. Describen al "Huésped" y al "Esposo" integrando rasgos físicos y de conducta.	Se utilizaron organizadores gráficos (mapas de personajes) para clasificar las características según su importancia.
75% de Logro. Establecen una conexión lógica entre la indiferencia del esposo y el incremento del miedo en la protagonista.	El profesor emplea preguntas de encadenamiento causal, como "¿Por qué sucedió esto?", en vez de preguntas cerradas.

70% de Abstracción. Identifican al Huésped como una metáfora (miedo, violencia) y no solo como un animal.	El profesor utiliza comparaciones de la vida diaria para ilustrar la metáfora y así desarrolla el pensamiento abstracto.
75% de Argumentación. Expresan opiniones claras acerca de la violencia doméstica basadas en principios éticos.	Se definieron normas de "espacio seguro" para poder expresar opiniones sin miedo a ser juzgados, promoviendo así la participación.
80% de Conexión. Relacionan el cuento con noticias de femicidios o problemas familiares actuales.	El maestro emplea fragmentos de noticias recientes para contrastar la ficción con la realidad social.
70% de Proactividad. En vez de respuestas impulsivas, sugieren soluciones más desarrolladas (como la terapia o la denuncia).	Se utilizó la estrategia de "Resolución de Problemas", solicitando sugerencias para el personaje.
Motivación elevada. Se deduce a partir de la actitud positiva al comienzo del examen.	El 90% de las sesiones inician con predicciones basadas en el título o imágenes sugestivas.
Fluidez Lectora. Menos errores de comprensión durante el desarrollo de la prueba.	El profesor hace pausas estratégicas para comprobar la comprensión y resolver las dudas inmediatamente.
Creatividad. Respuestas abiertas ricas en detalles y propuestas originales.	Las actividades de creación (cartas, finales alternativos) reemplazaron a los cuestionarios sencillos.
Riqueza Léxica. Uso de términos como "angustia", "indiferencia", "símbolo".	Uso de "Muro de palabras" y glosarios contextuales antes y durante la lectura.
Lógica y respeto. Habilidad de objetar sin agresividad en las respuestas escritas.	El docente actúa como moderador socrático, devolviendo preguntas en lugar de dar respuestas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5: grupo focal

GRUPO FOCAL (Experiencia Estudiante)

- "Antes me perdía en el texto, pero subrayar lo importante me ayudó a encontrar rápido dónde vivían."
- "El cuadro que hicimos en la pizarra me ayudó a ver que el esposo era malo, no solo el huésped."
- "Entendí que ella tenía miedo porque él no la apoyaba, no solo por el monstruo."
- "Al principio creí que era un animal, pero con las preguntas del profe me di cuenta de que era el miedo de ella."
- "Me gustó poder decir lo que pensaba sobre el esposo sin miedo a equivocarme."
- "La historia se parece a lo que salió en las noticias ayer sobre esa familia."
- "Yo le aconsejaría que busque ayuda, no que se quede callada."
- "Hacer predicciones fue divertido, quería leer para ver si acertaba."
- "El profe paraba para explicar las partes difíciles, así no me perdí."
- "Me gustó inventar otro final en lugar de solo responder preguntas aburridas."
- "Aprendí palabras nuevas que ahora uso para explicarme mejor."
- "En el debate aprendí a escuchar a mis compañeros, aunque piensen diferente."

Fuente: Elaboración propia



Análisis: triangulación de resultados

La técnica de subrayado enseñada por el docente facilitó directamente la ubicación de datos (Test), reduciendo la frustración del alumno (Grupo Focal). El uso de herramientas visuales (organizadores) permitió a los estudiantes estructurar mentalmente los perfiles, superando la descripción superficial.

El profesor, mediante preguntas de "por qué", logró que los alumnos desarrollaran la lógica de la trama que no percibían anteriormente. El Grupo Focal comprueba que el salto hacia el pensamiento simbólico no fue espontáneo, no obstante, fue dirigido por la intervención explícita del docente. Además, Sánchez (2020) indica que la seguridad psicológica establecida en el salón (entrevista) fue el factor desencadenante para que los alumnos se animaran a emitir juicios complejos (Test). La táctica de contextualización fue efectiva: convirtió una lectura "escolar" en una reflexión social viva para el alumno.

Arenas- Parada et al. (2021) explican que “la mediación cognitiva implica orientar los procesos de lectura mediante preguntas, aclaraciones y retroalimentación, lo cual favorece la construcción de sentido y la autonomía cognitiva” (p. 12). Estas estrategias, cuando son guiadas por el docente, facilitan la autorregulación lectora y permiten que los estudiantes construyan aprendizajes significativos” (p. 12).

Según Sánchez (2018), los estudios realizados por el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) demuestran que la lectura por placer permite un mejor desempeño en la competencia lectora de todo tipo de textos, porque En promedio, los alumnos que leen diariamente por placer tienen una puntuación superior a un año y medio de escolarización a los que no lo hacen. En Ecuador, los resultados muestran que los estudiantes no adquieren una competencia lectora eficiente.

El pensamiento crítico evolucionó hacia la toma de decisiones ciudadana y ética, validada por la madurez de las respuestas en el Grupo Focal. La Prelectura es validada unánimemente como el factor motivacional más importante para captar la atención desde el minuto uno. La metodología dialógica no solo mejoró la comprensión lectora, sino que fomentó habilidades blandas de comunicación y respeto (Ciudadanía).

Un informe del Ministerio de Educación (2016) sobre la asignatura de Lengua y Literatura indica que en el Ecuador surge la necesidad de plantear estrategias que logren formar el gusto por la lectura literaria de los adolescentes y así incrementar el hábito de la lectura por placer. El Currículo Nacional constituye un instrumento a través del cual se pretende promover la lectura crítica en la educación obligatoria. En la asignatura de Lengua y Literatura, la lectura es considerada como elemento fundamental para lograr el desarrollo de las capacidades cognitivas, reflexivas y críticas de los estudiantes. Alcanzar estas competencias requiere formar jóvenes con hábito y gusto por la lectura literaria, siendo este, uno de los objetivos fundamentales de esta asignatura.

A este respecto, Munita (2019) señala que la competencia literaria se entiende como la capacidad de saber leer literatura, gozar de ella y valorar los textos literarios. La capacidad de leer literatura involucra un comportamiento lector que le permita la construcción del sentido del texto en el que intervienen actividades psicomotrices y de razonamiento; que, al combinarse con un comportamiento lingüístico adecuado, permite la comprensión del lenguaje escrito. Por esta razón, Guerra y Forero (2015) aducen que algunos autores sostienen que lo más importante para la formación la lectura crítica es la motivación.

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en varios ámbitos de la vida humana. Como constructo teórico de naturaleza multifactorial, permite explicar por qué las personas se interesan en ciertas actividades persistiendo en ellas y evitan hacer otras. Por ello, Arista y Paca (2015) señalan que la motivación lectora es un proceso de aprendizaje



intencionalmente educativo cuyo objetivo final será la autodedicación hacia la lectura que, a su vez, hará al sujeto desarrollar la lectura crítica y que tendrá como impacto secundario conseguir una actividad permanente en el tiempo, postura que podría asimilarse al concepto *lifelong learner* que implica una actitud o aprendizaje a lo largo de la vida (Avendaño, 2017).

Desde la perspectiva de Cardona et al. (2018), la lectura crítica se entiende como la acción de realizar la lectura en forma automotivada y periódica, por considerarse no solo como una opción de entretenimiento, sino también como medio de aprendizaje, adquisición de nuevo conocimiento y acceso a la cultura. Además, se considera que está regularizado por los gustos e intereses del individuo, por ello se debe considerar como lectora aquella persona que declara leer cualquier tipo de material escrito y si explora prácticas lectoras en soporte impreso o electrónico.

Conclusiones

Luego del análisis realizado en esta investigación se determina que el bajo rendimiento estudiantil (70% fracaso) es un reflejo directo de la metodología tradicional docente (65% ineficacia) que no estimula la criticidad. Esto implica que el deseo de leer nace al asociar la lectura crítica con el placer, la satisfacción y la sensación de logro y entretenimiento; por tanto, el deseo es el factor más poderoso para generar un hábito de lectura que trasciende el imperativo social y el mandato académico o laboral. Además, la lectura crítica y la actitud de los padres hacia la lectura se traducen en la adquisición del gusto y el desarrollo de conductas lectoras por parte de los hijos.

Según se requiere entonces del esfuerzo por parte de los docentes para hacer acompañamiento en los procesos de lectura de los estudiantes y se precisa también trascender las viejas prácticas de lectura, para evitar que el estudiante pueda sufrir una desadaptación que lo conduzca a una deserción temprana. Es necesaria la intervención de

los docentes explícitamente dirigida a la adquisición de adecuadas estrategias de lectura para comprender los textos, porque la lectura crítica no está reservado a estudiantes con capacidades excepcionales, sino que cualquier sujeto es susceptible de adquirirlo, toda vez que lo haga consciente y se esfuerce en la práctica.

También es relevante considerar que la fundamentación teórica que se presenta en esta investigación se orienta a profundizar en las variables de la investigación y en definir los aspectos y componentes esenciales de este estudio. Estos elementos son relevantes para enmarcar las posturas teóricas, reflexiones, artículos, libros, textos y demás documentos que se han considerado importantes en la elaboración de este trabajo de titulación.

En este sentido, el hábito es un modo especial de proceder o conducirse, adquirido por repetición de actos iguales o semejantes y por ello ha de entenderse que la lectura crítica implica la repetición de la lectura. En ese sentido, la lectura crítica pasa a formar parte del estilo de vida del sujeto, de esa forma la lectura se convierte en una praxis intencional del sujeto porque supone algún tipo de satisfacción.

Referencias

- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(12), 441-457.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/28064146029.pdf>
- Arista, S. M. y Paca, N. K. (2015). Los hábitos de lectura y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía en el año 2014. *Revista de Investigación Altoandina*, 17(3), 379-386.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5294151>
- Avendaño, C. (2017). Motivación por la lectura: claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Estudios Hemisféricos y Polares*, 8(4), 1-19.

<https://www.revistaestudioshemisfericosypolares.cl/ojs/index.php/rehp/article/view/45>

Cabrera, L. (2015). El uso de la técnica SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) y su beneficio en la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes de los décimos 13 y 14 de la Unidad Educativa Temporal Bolívar de la Ciudad de Ambato Provincia de Tungurahua. [Tesis pregrado. Universidad Técnica de Ambato] Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/items/26ca7d4e-b0f4-4e92-b4e0-c740a209844c>

Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A. y González, J. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. Educación y Educadores 21(3), 482-503. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v21n3/0123-1294-eded-21-03-00482.pdf>

Carranza, J. (2020). Propuesta metodológica de enseñanza- aprendizaje de historia para desarrollar el pensamiento crítico con estudiantes de bachillerato en la Unidad Educativa Manuela Cañizares período 2019-2020 [Tesis posgrado, PUCE]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/52d6b977-75de-4d3f-8d86-886356702899>

Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Barcelona: Anagrama.

Cruz, M., y Quintero, J. (2021). Uso de recursos didácticos interactivos en el desarrollo de la lectura en los estudiantes de Educación Básica Superior en la " Unidad Educativa Franciscana San Antonio". [Tesis, Universidad Estatal de Milagro] Repositorio Universidad Estatal de Milagro. <https://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/5843/1/TESIS%20FINAL%2015-02-2022%20edit.pdf>



- Díez, J. (2021). La pandemia impulsa la lectura. *Escritura pública*, 128(12), 58-60.
<https://escriturapublica.es/tag/librerias/>
- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima*, 24, 128-135.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85346806010.pdf>
- Guerra E. y Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, 22, 33-35.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>
- Higuera, G. Y. (2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: Consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra*, 28(3), 187- 200.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451546837013>
- Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos. (2012) Hábitos de lectura en Ecuador.
<http://www.ecuadorencifras.com>
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional del Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf>
- Munita, F. (2019). Volver a la lectura, o la importancia de la lectura personal en la formación continua del profesorado en didáctica de la lengua y la literatura. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 23(3), 413-430. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7185960>
- Sánchez, A. (2020). Educación literaria para el fortalecimiento del hábito lector y gusto por la lectura literaria en adolescentes: propuesta de plan estratégico. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

<https://repositorio.puce.edu.ec/items/d4ce79e3-d30c-4822-a76e-4851d8329841>

Sánchez, D. (2018). Importancia del fomento a la lectura y la Lengua de Signos Española.

Lazarillo: Revista de la Asociación de Amigos del Libro infantil y juvenil,

38(12). 76-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6446580>

