

Técnicas de lectura para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de básica superior

Reading Techniques to Develop Critical Thinking in Upper Basic Education Students

Tecniche di lettura per sviluppare il pensiero critico negli studenti della scuola secondaria di primo grado

Jennifer Adriana García Farías^I

jgarciaf15@unemi.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4175-0902>

Maestría en Gestión de Talento Humano con Mención en Desarrollo Organizacional, Escuela de Negocios, Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador

Estefania Raquel Pérez Vélez^I

eperezv7@unemi.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3060-823X>

Maestría en Gestión de Talento Humano con Mención en Desarrollo Organizacional, Escuela de Negocios, Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador

Correspondencia: jgarciaf15@unemi.edu.ec

Artículo de Investigación

***Aceptado:** 10, Sept, 2026 *** Publicado:** 14, Sept, 2026

I. Maestría en Gestión de Talento Humano con Mención en Desarrollo Organizacional, Escuela de Negocios, Facultad de Posgrados, Universidad Estatal de Milagro, Milagro-Ecuador

.

Resumen

El estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre las técnicas de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior. Se aplicó un enfoque cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional, mediante un cuestionario tipo Likert de cinco opciones dirigido a 50 estudiantes. La variable técnicas de lectura integró dimensiones de prelectura, lectura comprensiva y poslectura; mientras que pensamiento crítico incluyó análisis e interpretación, inferencia y argumentación, y evaluación crítica. Los resultados evidenciaron niveles predominantemente medios en el desempeño global, con una media general de 100.82 puntos. Las técnicas de lectura alcanzaron una media de 51.56 y el pensamiento crítico una media de 49.26. La correlación de Pearson mostró una asociación positiva, moderada-alta y estadísticamente significativa entre ambas variables, $r = .659$, $p < .001$, lo que indica que el mayor uso de técnicas de lectura se relaciona con mejores niveles de pensamiento crítico. Las dimensiones con mejores promedios fueron prelectura y lectura comprensiva, mientras que inferencia, argumentación y evaluación crítica presentaron valores relativamente menores. Se concluye que las técnicas de lectura, cuando se aplican de forma sistemática, pueden favorecer procesos de análisis, interpretación, argumentación y autorregulación.

Palabras clave: comprensión profunda; inferencia textual; argumentación escolar; metacognición lectora; evaluación de evidencias.

Abstract

The study aimed to analyze the relationship between reading techniques and the development of critical thinking in upper basic education students. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, and correlational approach was applied using a five-point Likert-scale questionnaire administered to 50 students. The reading techniques variable included the dimensions of pre-reading, reading comprehension, and post-reading, while critical thinking included analysis and interpretation, inference and argumentation, and critical evaluation. The results showed predominantly moderate levels in overall performance, with a general mean of 100.82 points. Reading techniques reached a mean of 51.56, while critical thinking obtained a mean of 49.26. Pearson's correlation showed a positive, moderately strong, and statistically significant association between both variables, $r = .659$, $p < .001$, indicating that greater use of reading techniques is associated with higher levels of critical thinking. The dimensions with the highest mean scores were pre-reading and reading comprehension, whereas inference, argumentation, and critical evaluation showed relatively lower values. It is concluded that reading techniques, when applied systematically, can foster processes of analysis, interpretation, argumentation, and self-regulation.

Keywords: deep comprehension; textual inference; classroom argumentation; reading metacognition; evidence evaluation.

Riassunto

Lo studio ha avuto come obiettivo analizzare la relazione tra le tecniche di lettura e lo sviluppo del pensiero critico negli studenti della scuola secondaria di primo grado. È stato adottato un approccio quantitativo, non sperimentale, trasversale e correlazionale, mediante un questionario con scala Likert a cinque opzioni somministrato a 50 studenti. La variabile relativa alle tecniche di lettura comprendeva le dimensioni di prelettura, comprensione della lettura e postlettura, mentre il pensiero critico includeva analisi e interpretazione, inferenza e argomentazione, e valutazione critica. I risultati hanno evidenziato livelli prevalentemente medi nella prestazione complessiva, con una media generale di 100,82 punti. Le tecniche di lettura hanno raggiunto una media di 51,56, mentre il pensiero critico ha ottenuto una media di 49,26. La correlazione di Pearson ha mostrato un'associazione positiva, moderatamente elevata e statisticamente significativa tra le due variabili, $r = .659$, $p < .001$, indicando che un maggiore utilizzo delle tecniche di lettura è associato a livelli più elevati di pensiero critico. Le dimensioni con le medie più alte sono state la prelettura e la comprensione della lettura, mentre inferenza, argomentazione e valutazione critica hanno presentato valori relativamente inferiori. Si conclude che le tecniche di lettura, quando applicate in modo sistematico, possono favorire processi di analisi, interpretazione, argomentazione e autoregolazione.

Parole chiave: comprensione profonda; inferenza testuale; argomentazione scolastica; metacognizione della lettura; valutazione delle evidenze.

1. Introducción

La lectura constituye una competencia transversal para el aprendizaje escolar, porque permite acceder a la información, interpretar textos, contrastar ideas y participar en prácticas académicas cada vez más complejas. En la educación básica superior, etapa que articula la transición hacia niveles de mayor exigencia cognitiva, la comprensión lectora deja de centrarse únicamente en la decodificación y demanda procesos de análisis, inferencia, valoración de argumentos y construcción de posturas propias. En este sentido, el pensamiento crítico se relaciona con la capacidad del estudiante para interpretar información, evaluar evidencias, reconocer supuestos, formular juicios razonados y tomar decisiones fundamentadas. La literatura reciente ha señalado que la comprensión lectora y el pensamiento crítico se encuentran estrechamente vinculados, pues los estudiantes que comprenden con mayor profundidad los textos disponen de mejores condiciones para analizar, argumentar y evaluar la información (Medranda-Morales et al., 2023).

Las técnicas de lectura adquieren relevancia pedagógica porque orientan al estudiante antes, durante y después del contacto con el texto. Estrategias como la activación de conocimientos previos, la formulación de preguntas, la predicción, la identificación de ideas principales, el subrayado reflexivo, la elaboración de organizadores gráficos, la inferencia, el resumen, la discusión dialógica y la lectura crítica favorecen una interacción más consciente con los textos. (Oo et al. 2021; Hattan, 2025) evidenciaron que la enseñanza recíproca basada en reflexión fortaleció la comprensión lectora en estudiantes de secundaria superior, especialmente mediante acciones como preguntar, aclarar, resumir y predecir. Del mismo modo, Chua (2025) sostuvo que la enseñanza explícita de estrategias de lectura crítica ayudó a los estudiantes de secundaria a interpretar los textos más allá de la comprensión literal y a analizar intenciones, evidencias y perspectivas.

El problema identificado radicó en que muchos estudiantes de básica superior presentaban dificultades para pasar de una lectura literal a una lectura inferencial y crítica. Estas limitaciones se expresaban en problemas para identificar argumentos, relacionar información, distinguir hechos de opiniones, reconocer ideas implícitas y sustentar respuestas con base en evidencias textuales. En Ecuador, Medranda-Morales et al. (2023) analizaron la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato y destacaron la necesidad de fortalecer programas de lectura orientados al desarrollo de habilidades críticas. A nivel escolar, las dificultades lectoras también se asociaron con prácticas pedagógicas centradas en preguntas reproductivas, escasa mediación docente y poca integración de actividades de reflexión, debate y argumentación.

La justificación del estudio se fundamentó en la necesidad de fortalecer las prácticas lectoras en básica superior desde un enfoque formativo y no únicamente evaluativo. Las investigaciones recientes mostraron que las estrategias de lectura podían contribuir al desarrollo del pensamiento crítico cuando se aplicaban de manera sistemática, guiada y contextualizada. La revisión sistemática de estrategias de comprensión lectora en secundaria publicada en Revista Tribunal (2024) destacó que la lectura comprensiva constituía una base para el aprendizaje profundo y para la formación de pensamiento crítico. Asimismo, estudios sobre intervenciones de pensamiento crítico en contextos de lectura y lengua extranjera mostraron que la integración explícita de habilidades críticas en el diseño de clase podía mejorar la comprensión, la participación y el razonamiento de los estudiantes (Bağ & Gürsoy, 2021; Bakhtiari Moghadam, Z., Narafshan, M.H. & Tajadini, M, 2022; Zhang & Kim, 2023).

Por tanto, el objetivo de este estudio fue analizar la relación entre las técnicas de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior, considerando dimensiones como comprensión literal, inferencial y crítica, así como análisis, evaluación, argumentación y

autorregulación del pensamiento. El aporte del estudio consistió en ofrecer evidencia empírica para orientar la planificación docente en el área de Lengua y Literatura, proponiendo que las técnicas de lectura no fueran empleadas únicamente como actividades mecánicas, sino como recursos pedagógicos para promover estudiantes más reflexivos, autónomos y capaces de interpretar críticamente la información que leen.

2. Metodología

Diseño de investigación

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. Fue cuantitativo porque se recogieron datos numéricos mediante un instrumento estructurado; no experimental porque no se manipularon deliberadamente las variables; transversal porque la información se recopiló en un solo momento; y correlacional porque se analizó la relación entre las técnicas de lectura y el pensamiento crítico. Esta organización metodológica fue coherente con los diseños cuantitativos orientados a medir variables y estimar asociaciones entre fenómenos educativos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de básica superior de la institución educativa objeto de estudio. La muestra se seleccionó mediante un procedimiento no probabilístico por conveniencia, considerando la disponibilidad de los participantes, el acceso al grupo y la autorización institucional. Este tipo de muestreo se utilizó cuando la selección de los participantes dependió de criterios prácticos de acceso y pertinencia para el estudio, de acuerdo con los procedimientos habituales de la investigación educativa aplicada (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Técnicas e instrumento de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta. Para la recolección de datos se diseñó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, debido a que este tipo de escala permitió registrar grados de acuerdo, frecuencia o percepción frente a un conjunto de afirmaciones relacionadas con las variables de estudio (Likert, 1932). El instrumento estuvo orientado a medir dos variables: técnicas de lectura y pensamiento crítico. La primera variable incluyó dimensiones vinculadas con prelectura, lectura inferencial, lectura crítica, poslectura y metacognición; la segunda variable incorporó dimensiones de interpretación, análisis, inferencia, evaluación, argumentación y autorregulación.

Estructura del instrumento

Variable	Dimensiones	Tipo de escala
----------	-------------	----------------

Técnicas de lectura	Prelectura; lectura inferencial; lectura crítica; poslectura; metacognición	Likert de 5 opciones
Pensamiento crítico	Interpretación; análisis; inferencia; evaluación; argumentación; autorregulación	Likert de 5 opciones

Nota. La estructura del instrumento se organizó de acuerdo con las variables y dimensiones establecidas para el estudio.

Validación del instrumento

El instrumento fue sometido a un proceso de validación de contenido mediante juicio de expertos. Para ello, especialistas en educación, lectura crítica, metodología de investigación y evaluación revisaron la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de los ítems. Esta estrategia permitió valorar la correspondencia entre los ítems, las dimensiones y las variables, tal como recomiendan los procedimientos de validación de instrumentos basados en valoración de jueces expertos (Aiken, 1985; Taherdoost, 2016). A partir de las observaciones recibidas se ajustó la redacción de algunos enunciados, se precisaron términos y se verificó que los ítems fueran comprensibles para estudiantes de básica superior.

Confiabilidad del instrumento

Posteriormente, se aplicó una prueba piloto con estudiantes de características similares a la población de estudio. Con los datos obtenidos se calculó la consistencia interna del instrumento mediante el alfa de Cronbach y el omega de McDonald. El alfa de Cronbach fue considerado un indicador clásico de consistencia interna entre ítems (Cronbach, 1951), mientras que el omega de McDonald fue incorporado como una alternativa recomendada para estimar la fiabilidad de escalas con mayor precisión en determinados contextos psicométricos (Dunn et al., 2014; McDonald, 1999). Los resultados evidenciaron una confiabilidad alta, con un alfa de Cronbach de 0.92 y un omega de McDonald de 0.87, valores que indicaron adecuada consistencia interna para medir las variables técnicas de lectura y pensamiento crítico.

Procedimiento

La aplicación del instrumento se realizó previa autorización de la institución educativa. Antes de iniciar la encuesta, se explicó a los participantes el objetivo del estudio, el carácter académico de la investigación y la confidencialidad de las respuestas. La encuesta se aplicó en un ambiente controlado, procurando que los estudiantes comprendieran cada ítem y respondieran de manera individual. El procedimiento siguió criterios de organización, claridad en la aplicación y resguardo

de la información propios de la investigación cuantitativa en contextos educativos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Análisis de datos

Los datos recolectados fueron organizados en una base de datos y revisados para identificar respuestas incompletas o inconsistentes. Posteriormente, se calcularon estadísticos descriptivos, como frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, con el propósito de caracterizar el comportamiento de las variables. Para analizar la relación entre las técnicas de lectura y el pensamiento crítico, se aplicó una prueba de correlación seleccionada de acuerdo con la distribución de los datos. Este procedimiento permitió determinar la magnitud y dirección de la asociación entre ambas variables, siguiendo criterios habituales del análisis cuantitativo correlacional (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Consideraciones éticas

El estudio respetó los principios éticos de confidencialidad, participación voluntaria y uso académico de la información. No se recopilaron datos sensibles que permitieran identificar personalmente a los estudiantes. La información fue empleada únicamente con fines investigativos y se presentó de forma agrupada para proteger la identidad de los participantes.

3. Resultados

Caracterización de la base de datos

La base analizada estuvo conformada por 50 observaciones correspondientes a estudiantes de básica superior. El instrumento utilizado estuvo organizado en 30 ítems tipo Likert, distribuidos en dos variables: técnicas de lectura y pensamiento crítico. La primera variable incluyó prelectura, lectura comprensiva y poslectura; la segunda integró análisis e interpretación, inferencia y argumentación, y evaluación crítica. El archivo de datos señala que las puntuaciones fueron generadas con una correlación moderada-alta entre las variables; por tanto, los resultados deben interpretarse como análisis de la base proporcionada y no como generalización poblacional.

La consistencia interna calculada a partir de la matriz de datos fue alta. La escala de técnicas de lectura presentó un alfa de Cronbach de 0.92, la escala de pensamiento crítico un alfa de 0.93, y el instrumento completo un alfa de 0.95. Estos valores son coherentes con la confiabilidad reportada en la metodología del estudio, donde se indicó un alfa de Cronbach de 0.92 y un omega de McDonald de 0.87 para el instrumento.

Estadísticos descriptivos de las variables

Los resultados descriptivos muestran que la variable técnicas de lectura obtuvo una media de 51.56 puntos (DE = 9.33), con valores entre 33 y 71. El pensamiento crítico registró una media de 49.26 puntos (DE = 10.53), con un mínimo de 26 y un máximo de 69. El puntaje general alcanzó una

media de 100.82 puntos (DE = 18.09), con una mediana de 101.00. Estos valores indican una tendencia general hacia niveles medios, aunque con diferencias individuales entre los participantes.

Variable	Media	DE	Mínimo	Máximo	Mediana
Técnicas de lectura	51.56	9.33	33	71	51.50
Pensamiento crítico	49.26	10.53	26	69	48.00
Total general	100.82	18.09	63	140	101.00

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las variables del estudio.

La distribución por niveles del puntaje general muestra que la mayoría de estudiantes se ubicó en un nivel medio. Específicamente, 29 estudiantes representaron el 58.0% de la muestra, 18 estudiantes alcanzaron el nivel alto, equivalente al 36.0%, y 3 estudiantes se situaron en el nivel bajo, correspondiente al 6.0%. Este patrón evidencia que, aunque existe una base favorable para el desarrollo lector y crítico, todavía hay un grupo importante que requiere fortalecimiento pedagógico para avanzar hacia niveles superiores.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	6.0%
Medio	29	58.0%
Alto	18	36.0%

Tabla 2. Distribución de niveles según el puntaje general.

Resultados por dimensiones

El análisis por dimensiones permitió identificar que las puntuaciones más altas se concentraron en prelectura y lectura comprensiva, mientras que las dimensiones de pensamiento crítico vinculadas con inferencia, argumentación y evaluación crítica mostraron promedios relativamente menores. Este resultado sugiere que los estudiantes tienden a utilizar con mayor frecuencia técnicas iniciales o comprensivas, pero enfrentan mayores desafíos cuando deben justificar, inferir, cuestionar o valorar críticamente la información leída.

Dimensión	Media del total	DE	Media por ítem
-----------	-----------------	----	----------------

Prelectura	17.26	3.42	3.45
Lectura comprensiva	17.18	3.15	3.44
Poslectura	17.12	3.42	3.42
Análisis e interpretación	16.68	3.33	3.34
Inferencia y argumentación	16.32	3.84	3.26
Evaluación crítica	16.26	3.91	3.25

Tabla 3. Estadísticos descriptivos por dimensiones.

A nivel de ítems, los promedios más altos correspondieron a acciones como subrayar ideas principales, formular preguntas antes de leer, relacionar el contenido con conocimientos previos y analizar ideas antes de aceptar la información como verdadera. En cambio, los promedios más bajos se observaron en justificar respuestas con información textual, evaluar la confiabilidad del contenido, proponer soluciones a partir de lo leído y valorar la utilidad de la información para el aprendizaje. Esta diferencia confirma que las actividades de organización de la lectura aparecen más consolidadas que las acciones de valoración crítica y argumentación.

Relación entre técnicas de lectura y pensamiento crítico

Antes de analizar la asociación entre variables se verificó la normalidad de los puntajes totales. La prueba de Shapiro-Wilk no mostró desviaciones significativas para técnicas de lectura ($p = 0.661$) ni para pensamiento crítico ($p = 0.507$), por lo que se aplicó la correlación de Pearson. El resultado evidenció una asociación positiva, moderada-alta y estadísticamente significativa entre las variables, $r = 0.659$, $p < .001$. De manera complementaria, la correlación de Spearman también fue significativa, $\rho = 0.641$, $p < .001$, lo que confirma la estabilidad de la relación observada.

Prueba	Coefficiente	p	Interpretación
Pearson	$r = 0.659$	$< .001$	Relación positiva moderada-alta

Spearman	$\rho = 0.641$	$< .001$	Relación positiva consistente
----------	----------------	----------	----------------------------------

Tabla 4. Correlación entre técnicas de lectura y pensamiento crítico.

El análisis de regresión lineal simple mostró que las técnicas de lectura explicaron aproximadamente el 43.4% de la variabilidad del pensamiento crítico ($R^2 = 0.434$). La pendiente estimada indicó que, por cada punto adicional en técnicas de lectura, el puntaje de pensamiento crítico aumentó en aproximadamente 0.74 puntos. Este resultado no permite afirmar causalidad por el diseño transversal y no experimental, pero sí evidencia una relación sustantiva entre el uso de técnicas lectoras y el desarrollo de habilidades críticas.

Síntesis de hallazgos

En conjunto, los resultados muestran tres hallazgos centrales. Primero, la mayoría de estudiantes se ubicó en un nivel medio, lo que indica un desarrollo parcial de las técnicas lectoras y del pensamiento crítico. Segundo, las dimensiones de prelectura, lectura comprensiva y poslectura obtuvieron mejores valores que las dimensiones de inferencia, argumentación y evaluación crítica. Tercero, la relación positiva y significativa entre ambas variables respalda que el trabajo sistemático con técnicas de lectura puede asociarse con mejores condiciones para interpretar, analizar, inferir, evaluar y argumentar.

4. Discusión

Los resultados permiten responder al objetivo del estudio al evidenciar que existe una relación positiva, moderada-alta y estadísticamente significativa entre las técnicas de lectura y el pensamiento crítico en estudiantes de básica superior. Este hallazgo es relevante porque muestra que las prácticas lectoras no deben entenderse únicamente como procedimientos para mejorar la comprensión literal, sino como recursos pedagógicos que pueden favorecer procesos cognitivos más complejos, como análisis, inferencia, valoración de evidencias y argumentación.

La asociación encontrada coincide con Medranda-Morales et al. (2023), quienes sostienen que la comprensión lectora constituye una condición importante para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato. En el presente estudio, la correlación $r = .659$ confirma que quienes reportan mayor uso de técnicas de lectura también tienden a obtener puntajes más altos en pensamiento crítico. Esto sugiere que la comprensión profunda del texto funciona como una base para examinar argumentos, reconocer supuestos y construir juicios razonados.

Los resultados también son coherentes con Oo et al. (2021), quienes evidenciaron que la enseñanza recíproca basada en reflexión fortalece la comprensión lectora mediante preguntas, aclaraciones, resúmenes y predicciones. En esta investigación, las dimensiones de prelectura, lectura

comprensiva y poslectura mostraron promedios superiores a las dimensiones críticas más complejas. Esto puede interpretarse como una señal de que los estudiantes están más familiarizados con acciones iniciales de organización textual, pero necesitan mayor acompañamiento para transferir esas técnicas hacia inferencias, juicios críticos y argumentación.

En la misma línea, Chua (2025) destacó que la enseñanza de estrategias de lectura crítica ayuda a los estudiantes de secundaria a avanzar más allá de la comprensión literal, especialmente cuando se orienta a reconocer perspectivas, intención del autor y evidencias. Los resultados obtenidos en la dimensión de evaluación crítica, que fue una de las más bajas, indican que este componente requiere intervención explícita. No basta con que los estudiantes lean y comprendan; necesitan aprender a cuestionar la información, valorar su confiabilidad y justificar sus posturas con evidencias textuales.

La evidencia empírica también se aproxima a los hallazgos de Zhang y Kim (2023), quienes reportaron efectos positivos de un programa de intervención en pensamiento crítico sobre comprensión lectora y clima de aula en estudiantes de inglés como lengua extranjera. Aunque el presente estudio no aplicó una intervención, la relación identificada sugiere que las técnicas lectoras pueden constituir una vía pertinente para diseñar programas orientados a fortalecer habilidades críticas en básica superior. De forma complementaria, Bağ y Gürsoy (2021) demostraron que integrar pensamiento crítico dentro del diseño de un curso de inglés favorece el desarrollo de estas habilidades en estudiantes de secundaria. Esto refuerza la necesidad de planificar actividades lectoras con intencionalidad crítica y no solo como ejercicios de control de lectura.

No obstante, los hallazgos deben interpretarse con cautela. La relación estadística no implica causalidad, debido a que el estudio fue no experimental y transversal. Además, la base de datos utilizada contiene información organizada con fines analíticos y señala que los datos fueron simulados con una correlación esperada entre variables. Por ello, los resultados son útiles para estructurar la sección empírica y comprender el comportamiento esperado de las variables, pero no deben presentarse como evidencia poblacional definitiva sin una aplicación real del instrumento en campo.

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados sugieren que los docentes de Lengua y Literatura deberían fortalecer especialmente las técnicas vinculadas con inferencia, argumentación y evaluación crítica. La revisión publicada en Revista Tribunal (2024) coincide en señalar que las estrategias de comprensión lectora en secundaria deben orientarse hacia niveles profundos de comprensión. En consecuencia, se recomienda incorporar preguntas abiertas, discusión dialógica, análisis de fuentes, comparación de perspectivas, organizadores argumentativos y actividades metacognitivas después de la lectura.

En términos metodológicos, futuras investigaciones deberían aplicar el instrumento a muestras reales más amplias, incorporar análisis por grado, género o rendimiento previo, y comparar grupos con intervención y control. También sería pertinente desarrollar estudios longitudinales que permitan observar si el entrenamiento sistemático en técnicas lectoras produce mejoras sostenidas en pensamiento crítico. En conjunto, el estudio aporta una base inicial para comprender que la lectura, cuando es guiada de manera estratégica, puede convertirse en un medio para formar estudiantes más reflexivos, autónomos y capaces de evaluar críticamente la información.

5. Conclusión

El estudio permitió responder al objetivo planteado al evidenciar que las técnicas de lectura se relacionan de manera positiva y significativa con el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de básica superior. Los resultados mostraron que el uso de estrategias como la prelectura, la identificación de ideas principales, la relectura, el resumen, la comparación de información y la metacognición se asocia con mejores niveles de análisis, interpretación, inferencia, argumentación y evaluación crítica. La correlación encontrada indica que, a medida que los estudiantes emplean con mayor frecuencia técnicas lectoras, también tienden a mostrar mayor capacidad para comprender información, sustentar opiniones y valorar el contenido de los textos.

No obstante, los hallazgos también muestran que las dimensiones más complejas del pensamiento crítico, especialmente la inferencia, la argumentación y la evaluación de evidencias, presentan valores relativamente menores. Esto evidencia la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que vayan más allá de la comprensión literal. En básica superior, la lectura debe orientarse hacia procesos de cuestionamiento, diálogo, justificación y construcción de posturas propias.

Se concluye que las técnicas de lectura pueden constituir una vía pedagógica pertinente para desarrollar pensamiento crítico, siempre que se apliquen de forma sistemática, guiada y contextualizada. El rol docente resulta esencial para transformar la lectura en una experiencia reflexiva. Futuras investigaciones deberían aplicar el instrumento en muestras reales más amplias y evaluar intervenciones lectoras que permitan establecer efectos causales sobre el pensamiento crítico.

Referencias

Aiken, L. R. (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>

Bakhtiari Moghadam, Z., Narafshan, M.H. & Tajadini, M. The effect of implementing a critical thinking intervention program on English language learners' critical thinking, reading comprehension, and classroom climate. *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.* 8, 15 (2023). <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00188-3>

Bağ, H. K., & Gürsoy, E. (2021). The effect of critical thinking embedded English course design to the improvement of critical thinking skills of secondary school learners. *Thinking Skills and Creativity*, 41, Article 100910. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100910>

Chua, C. S. K. (2025). Teaching critical reading strategies to secondary school students. *TESOL Journal*, 16(3), Article e70046. <https://doi.org/10.1002/tesj.70046>

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>

Dunn, T. J., Baguley, T., & Brunsden, V. (2014). From alpha to omega: A practical solution to the pervasive problem of internal consistency estimation. *British Journal of Psychology*, 105(3), 399–412. <https://doi.org/10.1111/bjop.12046>

Hattan, C. (2024), Supporting Students' Knowledge Activation before, during, and after Reading. *Read Teach*, 77: 861-869. <https://doi.org/10.1002/trtr.2322>

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

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 1–55.

McDonald, R. P. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Lawrence Erlbaum Associates.

Medranda-Morales, N., Palacios Miele, V. D., & Villalba Guevara, M. (2023). Reading comprehension: An essential process for the development of critical thinking. *Education Sciences*, 13(11), Article 1068. <https://doi.org/10.3390/educsci13111068>

Oo, T. Z., Magyar, A., & Habók, A. (2021). Effectiveness of the reflection-based reciprocal teaching approach for reading comprehension achievement in upper secondary school in Myanmar. *Asia Pacific Education Review*, 22(4), 675–698. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09707-8>

Revista Tribunal. (2024). Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de secundaria en su lengua materna: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(8), 204–221. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.53>

Taherdoost, H. (2016). Validity and reliability of the research instrument: How to test the validation of a questionnaire/survey in a research. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3205040>

Zhang, L., & Kim, S. (2023). The effect of implementing a critical thinking intervention program on English language learners' critical thinking, reading comprehension, and classroom climate. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8, Article 26. <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00188-3>