



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**INFORME DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y
LITERATURA**

TEMA:

**ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AL ESTUDIO
LITERARIO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE BACHILLERATO GENERAL
UNIFICADO EN LA UNIDAD EDUCATIVA LUIS CÉLLERI AVILÉS.**

Autor:

Christian Javier Navarrete Tapia

Director:

Msc. Salgado Chevez Egidio Yobanny

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Christian Javier Navarrete Tapia en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de Magister en Educación con mención en Lingüística y Literatura, como aporte a la Línea de Investigación en desarrollo de competencias receptoras y productivas del lenguaje de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 29 de julio del 2025

Christian Javier Navarrete Tapia

1714347299

Aprobación del director del Trabajo de Titulación

Yo, Msc. Salgado Chevez Egidio Yobanny en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Christian Javier Navarrete Tapia, cuyo tema es el Análisis de las estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés, que aporta a la Línea de Investigación en el desarrollo de competencias receptoras y productivas del lenguaje, previo a la obtención del Grado Magister en Educación, mención Lingüística y Literatura. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 29 de julio del 2025

Msc. Salgado Chevez Egidio Yobanny
0913012191

Aprobación del tribunal calificador



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintinueve días del mes de septiembre del dos mil veinticinco, siendo las 09:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, L.C.C NAVARRETE TAPIA CHRISTIAN JAVIER, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS APLICADAS AL ESTUDIO LITERARIO Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE PRIMERO DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO: ESTUDIO DE CASO EN LA UNIDAD EDUCATIVA DR. LUIS CÉLLERI**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Msc BURGOS MENDIETA DIANA JESUS, Presidente(a), Phd. CHACON LUNA ANA EVA en calidad de Vocal; y, Mgs GONZALEZ BARONA VIVIANA BEATRIZ que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo la calificación de: **97.00** equivalente a: **EXCELENTE**.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 10:01 horas.



Msc BURGOS MENDIETA DIANA JESUS
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Phd. CHACON LUNA ANA EVA
VOCAL



Mgs GONZALEZ BARONA VIVIANA BEATRIZ
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



L.C.C NAVARRETE TAPIA CHRISTIAN JAVIER
MAGISTER

Resumen

En la educación media ecuatoriana, la enseñanza de la literatura se enfrenta a obstáculos metodológicos que dificultan la formación del pensamiento crítico en los estudiantes. Esta investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés, ubicada en la provincia de Santa Elena, donde se evidenció una prevalencia de enfoques pedagógicos tradicionales centrados en la repetición memorística y el análisis estructural de los textos literarios.

Estas prácticas limitarán la posibilidad de promover interpretaciones críticas, la participación, el debate de ideas y la vinculación del contenido literario con problemáticas sociales y culturales en la actualidad. Bajo el sustento teórico de la pedagogía crítica, la investigación se estableció a través de la siguiente pregunta: ¿Cómo inciden las estrategias didácticas utilizadas en el estudio de la literatura en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado?

El propósito principal fue examinar dicha relación, prestando especial atención a la identificación de prácticas pedagógicas que resulten efectivas. Se empleó un enfoque metodológico cuantitativo, utilizando una encuesta aplicada a una muestra representativa de 70 estudiantes. El análisis contempló tres dimensiones claves: uso de estrategias pedagógicas, percepción de los estudiantes sobre su propio aprendizaje y nivel de desarrollo del pensamiento crítico.

Los hallazgos revelaron una asociación significativa entre el empleo de estrategias basadas en el diálogo como los debates literarios, la lectura desde una perspectiva hermenéutica y los proyectos con enfoque interdisciplinario y la mejora de las capacidades interpretativas, argumentativas y reflexivas. En contraste, los métodos centrados en la exposición unidireccional tuvieron un impacto limitado en

estas habilidades. Como contribución, el estudio propone un modelo de intervención pedagógica fundamentado en metodologías activas.

En conclusión, se establece que fomentar el pensamiento crítico requiere una transformación profunda de las prácticas docentes, formación especializada en enfoques críticos y una revalorización de la literatura como medio de comprensión sociocultural. Este estudio abre nuevas líneas para investigaciones cualitativas y propuestas de intervención educativa en contextos similares.

Palabras clave:

Pensamiento crítico, enseñanza literaria, estrategias pedagógicas, educación secundaria, lectura crítica.

Abstract

In Ecuadorian secondary education, the teaching of literature faces methodological challenges that impede the development of students' critical thinking. This study was conducted at Unidad Educativa Luis Céleri Avilés in Santa Elena, where a prevalence of traditional pedagogical approaches was observed, centered on memorization, repetition, and structural analysis of texts.

Such practices restrict opportunities for fostering critical interpretation, active student participation, ideological debate, and the connection of literary content with contemporary sociocultural issues. Grounded in the theoretical framework of critical pedagogy, this research addressed the following question: How do the didactic strategies used in literature instruction influence the development of critical thinking among 10th-grade students?

The central objective was to analyze this relationship, with emphasis on identifying effective pedagogical practices. A quantitative methodology was employed, using a survey administered to a representative sample of 70 students. The analysis examined three key dimensions: use of pedagogical strategies, students' perceptions of their learning, and level of critical thinking development.

Findings revealed a significant correlation between dialogic strategies—such as literary debates, hermeneutic reading, and interdisciplinary projects—and enhanced interpretive, argumentative, and reflective skills. In contrast, teacher-centered methods based on unidirectional exposition showed limited effect on these competencies. As a contribution, the study proposes a pedagogical intervention model based on active learning methodologies.

In conclusion, this research asserts that fostering critical thinking requires a profound transformation of teaching practices, specialized training in critical

approaches, and a renewed appreciation of literature as a tool for sociocultural understanding. It also opens avenues for future qualitative research and educational interventions in comparable contexts.

Key words: critical thinking, literary teaching, pedagogic strategies, secondary education, critical reading.

Lista de Tablas

Tabla 1 Conceptualización y operacionalización	40
Tabla 2 Pregunta 1: ¿Con qué frecuencia tu docente utiliza análisis de textos literarios (cuentos, poemas, novelas) en clase?	49
Tabla 3 Pregunta 2: ¿Escribes ensayos o reflexiones críticas sobre lo leído?	49
Tabla 4 Pregunta 3: ¿El docente relaciona la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)?	50
Tabla 5 Pregunta 4: ¿El estudio de literatura te ha ayudado a cuestionar ideas en lugar de aceptarlas sin análisis?	53
Tabla 6 Pregunta 5 ¿Puedes identificar nueva información o mensajes ocultos en los textos literarios?	53
Tabla 7 Pregunta 6: ¿Las actividades en clase de Lengua y Literatura te han enseñado a argumentar tus ideas con fundamentos?	53
Tabla 8 Pregunta 7: ¿El docente te desafía a pensar más allá de lo obvio en los textos?	54
Tabla 9 Pregunta 8: ¿Consideras que las estrategias pedagógicas usadas en la asignatura de literatura son innovadoras?	57
Tabla 10 Pregunta 9 ¿Los temas literarios vistos en clase son relevantes para tu vida cotidiana?	57
Tabla 11 Pregunta 10 ¿El docente da retroalimentación útil para mejorar tu análisis crítico?	57
Gráfico 1 Medias. Estrategias pedagógicas en el estudio literario	51
Gráfico 2 Medias. Desarrollo del pensamiento crítico	55
Gráfico 3 Medias. Percepción del aprendizaje	58
Gráfico 4 Medias con desviación estándar	61
Gráfico 5 Distribución: Mínimo, máximo y media	61
Gráfico 6 Relación entre variables	62

Anexo 1 Tabla de Conceptualización y operacionalización	79
Anexo 2 Tabla de consistencia del diseño teórico-metodológicos	81
Anexo 3 Análisis correlacional Spearman	83
Anexo 4 Encuesta sobre estrategias pedagógicas y pensamiento crítico	85

Índice/Sumario

Derechos de autor.....	ii
Aprobación del director del Trabajo de Titulación	iii
Aprobación del tribunal calificador	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vii
Lista de Tablas.....	ix
Introducción.....	1
Capítulo I: El problema de la investigación	5
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2 Delimitación del problema.....	6
1.3 Formulación del problema.....	7
1.4 Preguntas de investigación	8
1.5 Determinación del tema	9
1.6 Objetivo General	10
1.8 Declaración de las variables	11
1.9 Justificación	11
1.10 Alcance y Limitaciones.....	14
CAPÍTULO II: Marco teórico referencial	16
2.1 Antecedentes	16
2.2 Contenido teórico que fundamenta la investigación.....	20
2.2.1 Estrategias Pedagógicas en la Educación Media	20

2.2.2 Fundamentos teóricos del pensamiento crítico	30
CAPÍTULO III: Diseño metodológico	38
3.1 Paradigma o enfoque de la investigación	38
3.2 Tipo de diseño de la investigación	39
3.3 Operacionalización de las variables.....	39
3.4 Población y muestra.....	42
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	43
3.6 Técnica de análisis de datos	44
CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados.....	45
4.1 Caracterización del instrumento.....	45
4.2 Validación del instrumento	46
4.3 Dimensiones e indicadores analizados	46
4.5 Análisis estadístico de los resultados.....	47
4.6 Estrategias Pedagógicas en el Estudio Literario	49
4.7 Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes	53
4.8 Percepción del Aprendizaje en Literatura	57
4.9 Análisis Inferencial: Correlación entre Estrategias Pedagógicas y Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Estudio Literario	60
CAPÍTULO V: Discusión de los resultados	64
CAPÍTULO VI: Conclusiones y Recomendaciones	69
5.1 Conclusiones.....	69
5.2 Recomendaciones	71

Bibliografía	73
Anexos	79

Introducción

La educación literaria en el nivel secundario constituye un ámbito clave para fomentar el pensamiento crítico, competencia esencial en la formación de ciudadanos autónomos y participativos en sociedades democráticas. Como señalan Steiner (2008) "la gran literatura exige una respuesta activa del lector: interpretar, debatir consigo mismo, incluso disentir. En ese diálogo silencioso, se forja el pensamiento crítico." (p.92), investigaciones internacionales evidencian que los sistemas educativos enfrentan desafíos persistentes en la implementación de enfoques pedagógicos que promuevan dichas capacidades de manera efectiva.

Estudios como el de Pozo (2019) revela que en las aulas de secundaria persiste un paradigma de enseñanza literaria basado en la memorización y por otra parte, la mayoría de los docentes evalúa mediante preguntas cerradas y resúmenes memorísticos y pocos incorpora actividades de interpretación que desarrollen pensamiento crítico

Esta tendencia se replica en América Latina, donde Lerner (2003) encontró que en Argentina, Colombia y México, las clases de literatura se centran en datos biográficos y análisis formales, sin abordar dimensiones críticas o socioculturales. En Ecuador, Carrillo (2019) identificó que en el 68% de las instituciones públicas, predomina un enfoque tradicional que reduce la literatura a un repertorio canónico, desconectado de los contextos contemporáneos y las experiencias estudiantiles.

En la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés (Santa Elena), esta problemática presenta rasgos específicos, durante la experiencia en la institución se han mostrado que los estudiantes que ingresan a primer año de Bachillerato General

Unificado (BGU) tienen dificultades para realizar interpretaciones literarias profundas y que su comprensión de textos es superficial.

Como advierte Munita (2022), “estas prácticas convierten el estudio literario en un ejercicio mecánico, limitando el desarrollo de habilidades analíticas y reflexivas” (p. 112). Esta situación contrasta con los objetivos del Currículo ecuatoriano (Ministerio de Educación, 2022), que enfatiza “la formación de lectores críticos capaces de interactuar con los textos desde perspectivas personales y contextualizadas” (p. 137).

Ante este panorama, la presente investigación plantea como pregunta central: ¿Cómo influyen las estrategias didácticas aplicadas en el estudio literario en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de primer año de BGU en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés? Esta interrogante surge al observar la brecha entre el potencial formativo de la literatura y los resultados limitados en el contexto estudiado.

El objetivo general es analizar el impacto de las estrategias pedagógicas en el pensamiento crítico, mientras que los objetivos específicos incluyen: revisar los fundamentos teóricos que vinculan pedagogía literaria y pensamiento crítico, interpretar datos estadísticos sobre la aplicación de estrategias y su efecto en las habilidades estudiantiles, y diseñar una propuesta de mejora basada en los hallazgos.

El enfoque metodológico es cuantitativo, siguiendo los lineamientos de Hernández Sampieri y Mendoza (2018) para estudios en contextos educativos reales. Se aplicó un cuestionario a 70 estudiantes de primer año de BGU, midiendo tres dimensiones: frecuencia de uso de estrategias, nivel de pensamiento crítico y

percepción estudiantil del aprendizaje. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva.

La investigación se justifica a través de la pertinencia académica, al abordar un vacío en la didáctica literaria en bachillerato, respecto a la escasa evidencia empírica sobre su implementación y su relevancia social, de acuerdo a la investigación de Machado (2025) la mitad de los estudiantes de bachillerato presentan dificultades para argumentar con solidez, esto se encuentra en línea con lo propuesto por Colomer (2017) sobre la necesidad de diagnósticos precisos y originalidad, al analizar el problema en un contexto específico, considerando variables socioculturales y curriculares.

Teóricamente, aportan evidencia empírica que respalda la pedagogía crítica aplicada a la literatura, en sintonía con las ideas de Chambers (2019) sobre la discusión literaria como herramienta para el pensamiento complejo. En la práctica, identifican estrategias efectivas como debates interpretativos y proyectos interdisciplinarios que correlacionan con mayores habilidades críticas, proporcionando un marco para innovaciones pedagógicas.

Como afirma Nussbaum (2013), “una educación literaria participativa y crítica cultiva capacidades fundamentales para la vida democrática” (p. 115). Este estudio refuerza esa visión, demostrando cómo una enseñanza literaria trabajada y diseñada puede formar sujetos críticos y transformadores. Los retos detectados, como la formación docente insuficiente y la resistencia al cambio, delinean acciones futuras para optimizar el proceso educativo.

En base a todo lo anteriormente expuesto, la investigación se estructura en los siguientes capítulos:

Capítulo I. Enfoque conceptual acerca del problema. Se explicará de manera detallada la problemática en el estudio en el marco de las nociones conceptuales que permitirán profundizar el objeto de estudio.

Capítulo II. Objetivo de la investigación. Se presentan los objetivos que orientan el desarrollo del presente estudio.

Capítulo III. Metodología de la investigación. Se describe la ruta metodológica a seguir para el alcance de los objetivos planteados.

Capítulo IV. Resultados y discusión. Se presentan los hallazgos que emergieron del proceso de recolección de datos.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones. La reflexión final del trabajo como síntesis de los hallazgos obtenidos.

Capítulo I: El problema de la investigación

1.1 Planteamiento del problema

El estudio de la literatura en la educación secundaria desempeña un papel en la formación del pensamiento crítico. Como afirma Lomas (2021), “esta disciplina no solo aporta conocimientos, sino que también estimula en los estudiantes la capacidad de cuestionar, interpretar y reflexionar sobre su realidad” (p. 45). No obstante, en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés, las estrategias empleadas en el análisis literario no han favorecido dichas competencias. Un informe de La Hora (2024) revela que el estudiantado en el país presenta dificultades para analizar textos más allá de su significado literal, lo que refleja limitaciones en los enfoques pedagógicos implementados.

Esta situación incide negativamente en el desarrollo académico e integral del estudiantado al no contar con metodologías que fomenten la interpretación y el diálogo crítico, el estudiantado suele limitarse a repetir información en lugar de construir un pensamiento independiente. Tal problemática se corrobora en los bajos índices de argumentación crítica, donde “apenas el 38% de los evaluados alcanza un nivel satisfactorio en pruebas estandarizadas” (Torres, 2022).

El origen de esta dificultad parece radicar en la poca variedad de estrategias de enseñanza. Según Larrosa (2023), “el uso predominante de métodos tradicionales, como la memorización de autores y obras, restringe la habilidad de los estudiantes para vincular la literatura con dimensiones sociales y culturales más amplias” (p. 115), esta perspectiva coincide con lo observado en esta institución

educativa, donde los y las docentes privilegian clases magistrales frente a técnicas participativas como por ejemplo el trabajo colaborativo.

1.2 Delimitación del problema

El presente estudio se desarrolló durante el ciclo lectivo 2024-2025, donde se examinó las estrategias pedagógicas vigentes, particularmente tras las modificaciones curriculares implementadas en respuesta a la pandemia. En este sentido, Abregú y Podestá (2023) destacan que "el escenario pospandémico ha transformado las dinámicas educativas, requiriendo una evaluación permanente de los enfoques didácticos para asegurar la adquisición de habilidades críticas" (p. 48). Esta perspectiva refuerza la relevancia de investigar la adaptación de las metodologías de enseñanza a las necesidades educativas contemporáneas.

La Unidad Educativa Luis Céleri Avilés, tiene el modelo del Bachillerato General Unificado (BGU) conforme a las directrices del Ministerio de Educación. Este escenario permite analizar la aplicación de políticas educativas nacionales en un contexto local, al proporcionar información valiosa sobre la eficacia de las prácticas docentes en entornos específicos.

La muestra estará integrada por alumnos de primer año de BGU que asisten a las clases de Lengua y Literatura, seleccionados por representar una etapa formativa esencial para el desarrollo del pensamiento crítico. Como sostiene Lipman (2006), "la educación media constituye un período fundamental para cultivar el razonamiento crítico, ya que es cuando los estudiantes inician la elaboración de argumentos de mayor complejidad" (p. 112). Al centrarse en este grupo, la

investigación podrá determinar de qué manera las estrategias pedagógicas inciden en la formación de capacidades de análisis.

1.3 Formulación del problema

Las observaciones realizadas en esta institución revelan que el estudiantado de primer año presenta considerables limitaciones al realizar interpretaciones literarias complejas, lo que pone en duda la efectividad de los métodos de enseñanza empleados.

Esta situación plantea la urgencia de investigar la relación entre las metodologías de enseñanza literaria y el desarrollo de habilidades críticas. Como señala Southwell (2015), "el verdadero potencial formativo de la literatura emerge cuando se aborda como un ejercicio de problematización, más que como una simple transmisión de contenidos, permitiendo a los estudiantes desarrollar perspectivas propias y cuestionar estructuras discursivas dominantes" (p. 89), bajo este marco teórico, surge la siguiente interrogante de investigación: ¿De qué manera las estrategias didácticas empleadas en el estudio literario afectan el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primer año de BGU?

El estudio se articulará en torno a tres secciones: Estrategias pedagógicas en el estudio literario, Desarrollo del pensamiento crítico y Percepción del aprendizaje. Esta aproximación se sustenta en la perspectiva de Lomas (2021), quien afirma que "la experiencia literaria debe concebirse como un diálogo interpretativo entre el texto y su receptor, donde prime la construcción de sentido sobre la mera repetición de información" (p. 75), enfoque que servirá como sustento teórico central.

1.4 Preguntas de investigación

El eje central de esta investigación radica en analizar las estrategias pedagógicas utilizadas en la enseñanza de la literatura y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado (BGU). Para abordar esta problemática, se formulan las siguientes preguntas de investigación, sustentadas en criterios observables como la frecuencia de uso, el impacto, la eficacia y la correlación pedagógica:

¿Qué efectos tienen las estrategias pedagógicas utilizadas en el desarrollo del pensamiento crítico, considerando indicadores como la argumentación, la interpretación textual y la capacidad de formular preguntas relevantes?, en línea con lo propuesto es importante anunciar que sin dinámicas que estimulen el debate los estudiantes tienden a repetir información sin generar pensamiento autónomo, por tanto, hay que explorar cómo las metodologías de enseñanza influyen en la adquisición de habilidades cognitivas complejas.

¿Qué elementos metodológicos condicionan la eficacia de las estrategias pedagógicas destinadas al desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la literatura?, las prácticas reflexivas en el aula requieren de herramientas pedagógicas estructuradas y coherentes, por lo que se intentará identificar los factores contextuales que inciden en la efectividad de dichas estrategias.

¿Cómo percibe el estudiantado la influencia de las estrategias pedagógicas actuales en la formación del pensamiento crítico?, se considera incluir la dimensión vivencial del proceso educativo para comprender de manera integral su impacto.

1.5 Determinación del tema

Este trabajo tiene como objetivo analizar las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la literatura y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado (BGU) en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés. Se busca evaluar hasta qué punto las metodologías aplicadas promueven habilidades interpretativas, argumentativas y analíticas.

La relevancia de este estudio se fundamenta en la necesidad de superar modelos de enseñanza que se centren en la transmisión mecánica de contenidos. En esta línea, Medina (2020) argumenta que “la enseñanza literaria debe ir más allá de la mera reproducción de información y configurarse como un espacio de interacción crítica que habilite a los estudiantes a interpelar y reinterpretar los textos” (p. 100). Sin embargo, se ha observado que en el contexto de la institución aún prevalecen metodologías expositivas que reducen la participación del estudiantado.

En cuanto a su originalidad, una revisión metódica de la literatura indica que, aunque existen contribuciones relevantes en torno a la didáctica de la literatura y al pensamiento crítico, son escasos los estudios que analicen esta relación en el nivel de bachillerato dentro de instituciones públicas del sistema educativo ecuatoriano. Esta carencia teórica y empírica respalda la pertinencia del presente estudio, al permitir el análisis de estrategias pedagógicas, lo cual aporta evidencias valiosas al campo de la enseñanza literaria en realidades locales.

El marco teórico que orienta esta investigación parte del supuesto de que la literatura se podría trabajar desde enfoques pedagógicos activos y dialógicos, por

tanto, constituye un medio eficaz para el desarrollo del pensamiento crítico, Nussbaum (2013) sostiene que “la literatura potencia la empatía y la capacidad de reflexión del estudiantado, al facilitar el acceso a realidades distintas y complejas” (p. 115), el estudio pretende indagar si las prácticas actuales favorecen dicho potencial formativo o si es necesario replantearlas con el fin de optimizar el papel de la literatura en el contexto escolar.

1.6 Objetivo General

Analizar de las estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado: estudio de caso en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés.

1.7 Objetivos Específicos

- Examinar los fundamentos teóricos relacionados con las estrategias pedagógicas del estudio literario y el pensamiento crítico en la educación media.
- Interpretar los datos estadísticos obtenidos sobre la aplicación de estrategias pedagógicas y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.
- Diseñar una propuesta de mejora pedagógica basada en los hallazgos del estudio, orientada al fortalecimiento del pensamiento crítico mediante el estudio literario.

1.8 Declaración de las variables

Las metodologías empleadas en las clases de literatura se contemplan desde enfoque tradicional, caracterizado por la enseñanza expositiva, la memorización de contenidos y el análisis formal del texto y el enfoque innovador, orientado hacia metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, en debates, el trabajo cooperativo y el estímulo del pensamiento crítico.

Actividades que estimulan el pensamiento crítico hace referencia a la frecuencia con la que se aplican estrategias orientadas a la reflexión y al análisis, tales como debates literarios, ejercicios de intertextualidad o contextualización sociocultural de los textos. De acuerdo con Chambers (2020), “la discusión guiada constituye un componente esencial para fomentar el pensamiento crítico” (p. 89), lo cual subraya la necesidad de medir cuán integradas están estas prácticas en la rutina educativa.

El nivel de uso de recursos didácticos complementarios se enfoca en la variedad y pertinencia de los recursos empleados para enriquecer la enseñanza literaria, incluyendo variedad de materiales, Area (2020) argumenta que “el uso pedagógico de la tecnología puede fortalecer la capacidad interpretativa crítica del estudiante” (p. 57), lo cual justifica el análisis tanto de la presencia como de la calidad en el empleo de estos recursos.

1.9 Justificación

El estudio sobre las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la literatura y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes

de primero de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Luis Céleri se fundamentará en la justificación académica, social y práctica.

La enseñanza de la literatura podría centrarse en el desarrollo de competencias cognitivas complejas de pensamiento, en este sentido Bodoc (2015) dice “enseñar literatura no es transmitir información, sino crear condiciones para que el texto dialogue con el lector y lo interpele.” (p.85).

Sin embargo, los datos que se han recaudado durante los periodos de juntas de curso de la institución indican que el estudiantado aún no logra superar un nivel de comprensión superficial de textos, lo que pone de manifiesto deficiencias en las estrategias metodológicas aplicadas. Esta investigación busca aportar a la discusión pedagógica desde el análisis del efecto de diversas metodologías sobre la consolidación del pensamiento crítico, considerado una competencia esencial para la formación integral.

El pensamiento crítico es una herramienta para la formación de ciudadanos capaces de interpretar su realidad de forma autónoma y participar de manera activa en toma de decisiones. En Ecuador, donde las políticas educativas reconocen la importancia de fortalecer las competencias analíticas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2022), el presente estudio cobra especial relevancia al indagar en prácticas docentes orientadas a una educación transformadora.

A ello se suma el planteamiento de Montero (2015) "la literatura nos abre las puertas a otras existencias, nos hace vivir mil vidas y, al hacerlo, nos enseña a entender el dolor, la alegría y las luchas de quienes son distintos a nosotros." (p.98), capacidades imprescindibles en sociedades contemporáneas caracterizadas por la pluralidad y la complejidad.

La falta de profundidad en la interpretación de textos literarios no solo afecta el rendimiento académico, sino que también restringe la posibilidad de comprender problemáticas sociales y culturales. Desde esta perspectiva, la investigación ofrece un aporte valioso para consolidar una formación humanística con impacto más allá del ámbito escolar.

En el plano operativo, los resultados del estudio permitirán dotar al docente de varias herramientas concretas para mejorar su práctica educativa, como señala Montes (2010) "la obsesión por los contenidos medibles en literatura ignora lo esencial: que leer es un acto de diálogo con el texto, consigo mismo y con el mundo." (p.32), la identificación de estrategias pedagógicas eficaces brindará insumos clave para diseñar procesos de formación docente y ajustes curriculares orientados al fortalecimiento de competencias críticas.

Asimismo, la investigación se contempló desde la experiencia en el aula por varios años donde se ha implementado rúbricas para evaluar habilidades argumentativas y registros de participación en actividades reflexivas, que mostraron deficiencia por parte del estudiantado, en esta línea Fons (2014) señala que "sin una mediación pedagógica que problematice los textos, los estudiantes solo reproducen interpretaciones ajenas en lugar de desarrollar su propio criterio." (p.74), los hallazgos, a partir de esto, podrán replicarse en otras instituciones con características similares, lo que amplía la relevancia práctica del estudio.

Los beneficios esperados de esta propuesta se proyectan en varios niveles. Para el estudiantado, se anticipa una mejora significativa en sus capacidades interpretativas y argumentativas, competencias esenciales para su rendimiento académico, su futuro desempeño profesional y una participación en su cotidianidad.

En el caso de los y las docentes, se prevé la disponibilidad de recursos didácticos validados y específicamente orientados a fomentar el pensamiento crítico dentro del aula. A nivel institucional, se espera la generación de evidencia que sustente la toma de decisiones en los procesos de mejora curricular y evaluación institucional. Finalmente, para el sistema educativo en general, este proyecto busca contribuir a la reflexión nacional en torno a prácticas pedagógicas más efectivas en el nivel de bachillerato.

1.10 Alcance y Limitaciones

Esta investigación se centra en aspectos clave del proceso de enseñanza de la literatura, tales como la frecuencia con la que se realiza el análisis textual en el aula, la relevancia de los textos frente a las problemáticas actuales, y la capacidad de los estudiantes para formular preguntas críticas y argumentar con base en criterios sólidos.

También se considera el grado de innovación metodológica incorporado por los docentes y el nivel de articulación entre los contenidos literarios y la experiencia cotidiana del estudiantado, estas dimensiones se alinean con la visión de Andruetto (2012), quien plantea que “la enseñanza de la literatura debe abrir espacios para interrogar la realidad, cada texto constituye una invitación a cuestionar lo instituido y a imaginar nuevas posibilidades de existencia” (p. 45).

Si bien se ha observado que algunos docentes aplican con cierta regularidad estrategias de análisis literario, la producción de escritos con ideas argumentadas aún se presenta con baja frecuencia, lo que revela una oportunidad pedagógica para fortalecer la dimensión argumentativa del aprendizaje.

Camps (2006) sostiene que “cuando los estudiantes redactan desde una perspectiva crítica, no solo evidencian su comprensión, sino que generan nuevas construcciones de sentido en un proceso dinámico que enriquece su pensamiento” (p. 42), en su conjunto, el estudio permitirá identificar las áreas susceptibles de mejora para optimizar la práctica docente en el ámbito literario.

El estudio podría presentar ciertas limitaciones metodológicas que deben ser consideradas. En primer lugar, la información recabada provendrá de reportes autodeclarados, lo cual introduce la posibilidad de sesgos relacionados con lo que desea la sociedad, ya que los participantes podrán responder en función de lo que consideran adecuado o bien valorado (Hernández et al., 2014).

En segundo lugar, el diseño investigativo puede ser que no profundice en los factores subyacentes que explican las respuestas, como las causas que dificultan una vinculación más estrecha entre los textos literarios y las problemáticas contemporáneas, lo cual limitaría el análisis de las dinámicas contextuales que inciden en las prácticas docentes.

La carencia de observaciones directas en el aula imposibilitaría la triangulación entre las respuestas declaradas y la evidencia empírica observable en la práctica cotidiana. Estas restricciones se tendrán en cuenta al momento de interpretar los hallazgos y al diseñar futuras investigaciones que permitan profundizar en las dinámicas reales del proceso educativo.

CAPÍTULO II: Marco teórico referencial

2.1 Antecedentes

Para este proceso se ha tomado en cuenta estudios empíricos y análisis hermenéuticos sobre el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la literatura. Estos estudios tratan de la temática y están situados en Argentina, Colombia y Ecuador. Es importante señalar que los enfoques utilizados tienen que ver con la posibilidad de entender cómo la literatura puede fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato

El trabajo de la investigadora Olivieri (2022) desde Argentina centra su atención en el contexto de la educación secundaria, la enseñanza de la literatura suele estar delimitada por la perspectiva desde la cual se abordan las obras literarias. Estas perspectivas pueden variar, considerando la obra como un producto final, como un proceso de creación o como un objeto estético.

Para la misma investigadora, el enfoque de su trabajo basado en el paradigma interpretativo sustentaría la necesidad de entender el significado de las interacciones sociales dentro de un contexto específico, que en este caso es el nivel secundario, a partir de la perspectiva de los docentes y estudiantes.

Se definió que los estudiantes comenzaron a incorporar conceptos complejos como la noción de ficción y la teoría de los mundos posibles, al tiempo que establecieron vínculos empáticos con los textos literarios, produciendo discursos propios con una perspectiva crítica. Esta aproximación supera los enfoques analíticos convencionales, al integrar reflexiones sobre el humor,

cuestionamientos en torno al lenguaje y la incorporación de otras expresiones artísticas, lo que amplifica y enriquece la experiencia lectora.

En este mismo contexto, la Feria del Libro Contado, desarrollada en el Instituto Comercial Rancagua, fortaleció los logros del programa mediante una intervención comunitaria con enfoque creativo y participativo. Esta feria, que tuvo lugar durante tres años consecutivos (2012, 2013 y 2014), se constituyó en una práctica ejemplar de enseñanza, al promover la lectura como un acto social, estético y multidimensional.

Los estudiantes narraron obras, representaron personajes, diseñaron escenografías y plasmaron sus interpretaciones literarias en objetos simbólicos que intensificaron el sentido de la experiencia. La participación del escritor Martín Kohan, quien valoró públicamente las interpretaciones de los alumnos, tuvo un impacto significativo en su autoestima y validó el trabajo realizado.

Para el investigador Peña (2023) desde Colombia se enfocó en la pregunta que problematiza y plantea ¿cómo influyen las competencias de lectura crítica, desarrolladas a través del pensamiento crítico, en la formación de la ciudadanía de los estudiantes de 11º grado en el Colegio Mixto Ciudadanos del Futuro, en el área de lenguaje? Por medio de esto, intentó resaltar la relevancia y utilidad por medio de tres ejes temáticos: lectura crítica, pensamiento crítico y construcción de ciudadanía.

El objetivo general que trabaja en su investigación fue examinar cómo las competencias de lectura crítica, fomentadas por los docentes en el área de Lenguaje y desarrolladas a través de habilidades de pensamiento crítico,

impactan en la formación de ciudadanía entre los estudiantes de 11° grado en el Colegio Mixto Ciudadanos del Futuro.

Los resultados que se establecieron en esta investigación respecto a la lectura crítica asumida por las docentes favorecieron un enfoque de lectura situado, inclusivo y contextualizado. Las competencias críticas se configuraron en cuatro dimensiones interdependientes: la cognitiva, la lingüístico-discursiva, la pragmático-cultural y la valorativo-afectiva.

Las habilidades propias del pensamiento crítico, como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia y la autorregulación, se desarrollaron de forma transversal en la práctica lectora, permitiendo una comprensión profunda y reflexiva del entorno, que constituyó la base para el ejercicio de una ciudadanía crítica y activa.

Se destacó en esta investigación que, mediante el reconocimiento de posturas diversas, los estudiantes aprendieron a valorar la pluralidad discursiva, promoviendo actitudes de respeto y tolerancia. La problematización de temas sociales en el aula contribuyó al desarrollo de una mirada crítica frente a las estructuras sociales existentes, fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para cuestionar y transformar su realidad.

En el punto de las articulaciones entre lectura crítica, pensamiento crítico y ciudadanía en el marco de las prácticas pedagógicas dieron como resultado que los estudiantes entendieron que la lectura crítica es un proceso que involucra interpretación, análisis y autorregulación y se estableció como una herramienta pedagógica clave para la comprensión de las complejidades sociales y la actuación ética en contextos diversos.

Desde Ecuador, Paredes (2018) examina la problemática en la Unidad Educativa del Milenio “Chibuleo”, donde los docentes han identificado que el tiempo que los estudiantes dedican a la lectura es insuficiente y que la exposición a obras literarias es muy limitada. Se ha observado una tendencia preocupante entre los estudiantes de Bachillerato General Unificado (BGU) de Chibuleo, quienes leen cada vez menos y lo hacen de manera menos comprensiva y crítica.

En su investigación Paredes (2018) empleó el enfoque cualitativo, además se utilizó técnicas de recolección de datos mediante encuestas diseñadas para obtener información detallada, lo que facilitaría el diagnóstico de las características pertinentes a los objetivos de la investigación. La población muestral de este trabajo fue compuesta por 3 paralelos de Segundo Año del BGU (85 estudiantes) y con la participación de 45 docentes del plantel.

Los hallazgos de la investigación ponen de manifiesto que una proporción considerable del profesorado presenta dificultades para implementar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de las competencias lingüísticas y literarias del estudiantado. Se observa que el 48.89% de los docentes promueve de forma esporádica la comprensión de textos literarios y no literarios, lo que limita la apropiación significativa de los contenidos.

Además, más de la mitad (57.78%) reconoce tener un conocimiento limitado de los componentes lingüísticos y socioculturales necesarios para orientar adecuadamente los procesos interpretativos. De igual manera, el 60% manifiesta que rara vez estimula el desarrollo de competencias lingüísticas asociadas a la producción oral o escrita con enfoque crítico.

El estudiantado presenta debilidades relevantes en competencias fundamentales para la comprensión y producción crítica de textos. Un 44.7% indica que ocasionalmente demuestra dominio en aspectos de redacción y ortografía. Paralelamente, el 49.41% enfrenta dificultades en tareas de análisis y síntesis, así como en la identificación de ideas explícitas e implícitas, lo que pone en evidencia limitaciones en los procesos cognitivos asociados al uso del lenguaje.

De igual modo, únicamente el 42.35% adopta una postura crítica en contadas ocasiones, lo que refleja una escasa interacción reflexiva con el texto. Más del 49% manifiesta desconocimiento de los elementos lingüísticos y socioculturales propios del discurso literario, lo que dificulta la interpretación de sus distintas variantes.

2.2 Contenido teórico que fundamenta la investigación

2.2.1 Estrategias Pedagógicas en la Educación Media

Las estrategias de enseñanza constituyen intervenciones pedagógicas estructuradas por el docente con el propósito de promover aprendizajes con sentido y relevancia, “las estrategias son construcciones que cada docente debe realizar a partir de saberes teóricos y de las experiencias que van modelando su propia práctica” (Anijovich y Mora, 2013, p. 120), entonces las planificaciones requerirán metas de aprendizaje, saberes disciplinares, las características del entorno educativo y las especificidades del grupo al que se dirigen.

Cada estrategia didáctica tendrá una determinada visión pedagógica, lo que implica que no podría ser entendida como neutral ni aplicable de manera universal,

para Furman (2021) “cuando las rutinas se utilizan consistentemente y no como actividades aisladas, ayudan a arraigar ciertos comportamientos y modos de pensamiento, que se convierten en parte de la cultura de la clase” (p.235), por ejemplo, al promover unidireccionalmente el conocimiento y la construcción colectiva del saber se podría evidenciar los roles y las responsabilidades de las y los actores educativos.

Las estrategias didácticas requieren una actitud pedagógica que permita el cambio y que se evalúe de manera continua, su eficacia se sustenta en la capacidad del docente para realizar ajustes desde la observación de los procesos de aprendizaje y los logros alcanzados por el estudiantado. Se podría decir que las estrategias didácticas no solo dependen de su diseño inicial, sino de su capacidad para reconfigurarse y dialogar con los resultados en la práctica cotidiana.

Para Pimienta (2022) “son el punto de partida del docente para guiar su práctica educativa en la consecución de los aprendizajes esperados” (p.3), la selección de una estrategia didáctica estaría guiada por una intencionalidad educativa definida, para este mismo autor el objetivo fundamental de estas sería potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas que fomenten actitudes críticas.

En consonancia con las ideas de Pozo (2020) quien sostiene que “redescribir explícitamente nuestras experiencias encarnadas a través de los sistemas de representación” (p.289) permitirá la capacitación del estudiantado para enfrentar de manera crítica y creativa las complejidades del entorno de su cotidianidad.

Rol del docente en la mediación pedagógica

El rol del docente al establecer una relación dialéctica entre los saberes disciplinares y el estudiantado le permitirá adoptar decisiones pedagógicas contextualizadas, cuyo propósito tendrá que ver con la facilitación de procesos de aprendizaje significativo como interacciones dialógicas por medio del debate, situaciones problemáticas que desafíen el pensamiento crítico, y la selección, de acuerdo al contexto, de recursos educativos adaptados a las necesidades de los procesos enseñanza aprendizaje.

Para Seng citado por Figueroa y Jiménez (2023) “los docentes pueden reexaminar sus tareas y funciones, potenciando su rol como mediadores en la construcción de conocimiento” (p.64), por tanto, esta mediación requerirá un análisis de las dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y culturales que inciden en el proceso de aprendizaje del estudiantado.

Desde una perspectiva socio constructivista y emancipadora, la docencia adoptaría una función activa como un personaje reflexivo que guíe hacia la generación de interrogantes, que estimulen el análisis crítico, estas acciones pedagógicas buscarán desarrollar competencias donde se autorregule el aprendizaje, se cuestionen los procesos y la metacognición del estudiantado.

La educación contemporánea aborda al estudiante como un ser multidimensional, cuyas dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y culturales se encuentran intrínsecamente interconectadas. La función del educador trasciende hacia espacios pedagógicos que fomenten el cuestionamiento sistemático del saber, para Ruiz et al. (2023) “el docente como mediador se encarga de establecer una

comunicación efectiva con los estudiantes, escuchando sus necesidades y brindando orientación y retroalimentación constructiva” (p.39), esto le permitirá establecerse como un agente transformador capaz de mediar las contradicciones que surgen en los procesos educativos.

Cabe destacar que la mediación pedagógica no puede desligarse de una lectura crítica sobre las relaciones dentro del aula, “la realidad contemporánea demanda un docente que tenga roles en la elección de alternativas pedagógicas, que estimule la capacidad de participar ofreciendo opciones que permitan a los educandos aprender críticamente” (Castillo et al. 2023, p.6), por lo que el docente convertirá el aula en un espacio donde se construya y se evalúen procesos.

En virtud de que mediar implicaría no solo facilitar contenidos, sino democratizar el conocimiento, reconociendo saberes diversos y legitimando experiencias históricamente excluidas, hay que tomar en cuenta que en ningún momento, “el docente debe convertirse en un controlador o policía de lo que hacen sus estudiantes en el aula. Su función es coordinar y facilitar el aprendizaje y la mejora de la calidad de vida del alumnado” (Castillo et al. 2023, p.8), así la mediación pedagógica se redefinirá como una práctica transformadora orientada a la equidad cognitiva y al diálogo intercultural.

Estrategias específicas para el estudio literario

Lectura dialógica

Se configura como una estrategia pedagógica que anula la idea de la lectura como una actividad solitaria y la transforma en una experiencia colectiva de construcción de sentido. Se establecerá como un espacio en el que el estudiantado

contrasta interpretaciones y revisa críticamente sus ideas iniciales sobre un texto, al generar nuevas comprensiones a partir de la interacción con otros.

Leibbrandt (2020) argumenta que “es necesario que los docentes dispongan de un repertorio de impulsos para la conversación y de categorías para la evaluación situacional de su idoneidad para el aprendizaje” (p.2), en este caso, permitir que emerjan no solo los sentidos explícitos de la obra, sino también sus dimensiones culturales, históricas e ideológicas, resulta crucial en el estudio de textos polisémicos.

Enfoque hermenéutico

Esta estrategia posiciona al lector como un sujeto activo en la construcción de sentido, en tanto establece un diálogo entre su experiencia cotidiana y los múltiples niveles semánticos que propone el texto. La lectura deja de ser un ejercicio de decodificación para convertirse en una práctica reflexiva, situada y crítica.

En contextos educativos, Munita (2022) sostiene que “la educación literaria necesita que se inviten a leer, que permitan identificar y resolver problemas de comprensión, y que favorezcan procesos de interacción del estudiantado entre sí en torno a la lectura” (p.388), esta estrategia promoverá el desarrollo del pensamiento crítico y la interpretación situada, elementos fundamentales para una ciudadanía activa y reflexiva.

Proyectos creativos e interdisciplinarios

Estas actividades fomentan un diálogo entre el texto literario y otras áreas del saber, como las artes, la historia, la filosofía o las ciencias. Los enfoques

interdisciplinarios ampliarán los marcos de significación, al propiciar la recontextualización activa del conocimiento desde múltiples perspectivas.

La literatura, entonces, se convierte en una herramienta de indagación que dialoga con el presente, al ser resignificada en función de los marcos culturales contemporáneos, “(...) fomenta entre los estudiantes el desarrollo de niveles de orden superior: reflexivo, crítico, emotivo, comunicativo, participativo, creativo e imaginativo” (Villareal et al. 2021, p.189).

Debates Literarios

Los estudiantes no solo profundizan en la comprensión de los textos que leen, sino que también desarrollan habilidades discursivas al defender sus posturas mediante evidencias extraídas del propio texto, “la integración de nuevos recursos, discursos o estrategias sea situado y pertinente en relación con las necesidades de aprendizaje” (Paladines, 2023, p.3), el debate en contextos educativos no solo potencia la argumentación oral, sino que también promueve la escucha atenta y la toma de posición responsable.

El Estudio Literario como Herramienta Educativa

Enfoques teóricos de la enseñanza literaria

La enseñanza de la literatura se podría entender como un terreno de confrontación de ideas, donde no solo se discuten significados, sino también las estructuras de poder que les dan forma y continuidad. Esto permitirá visibilizar cómo el canon literario, los enfoques pedagógicos y las lecturas dominantes reproducen y legitiman relaciones jerárquicas. En este contexto, las aulas se configuraran como

un espacio estratégico desde las cuales podrían reproducir o transformar el orden cultural establecido.

Lejos de ser una expresión neutral, la literatura actúa como un dispositivo cultural atravesado por intereses de clase y contextos de legitimación histórica. Por ello, su enseñanza no puede limitarse a replicar acríticamente un repertorio de libros, “la escuela, como agente reproductor del tejido de discursos en circulación, imparte el conocimiento legitimado a través del ejercicio de transmisión cultural” (Rengifo, 2023, p.1), la pedagogía literaria asume una función política y, por tanto, problematizará los gustos legitimados como universales.

Desde esta perspectiva, el rol del docente se convertirá en facilitador de un trabajo ético de rememoración, “la escuela, al transmitir el conocimiento legitimado, reproduce los discursos en circulación” (Rengifo, 2023, p.5), por tanto, es necesario reintroducir en el aula aquellas voces que han sido silenciadas o marginadas por desconocimiento o por costumbre.

La literatura, concebida como práctica hermenéutica, permite una experiencia educativa que va más allá de lo estético, al promover un encuentro ético con la alteridad mediante la imaginación narrativa, “la literatura actúa como un espejo cultural y un archivo histórico que permite a los aprendientes no solo adquirir competencias lingüísticas, sino también familiarizarse con las realidades socioculturales de los hablantes nativos” (Lázaro citado en Abidi, 2025, p.166), de este modo, la enseñanza literaria se convierte en un ejercicio de sensibilidad compartida.

Para Abidi (2025) “la pragmática literaria no se reduce únicamente a la intención del autor, sino que involucra al lector, quien completa el sentido del texto a

partir de su conocimiento” (p.168), El acto de leer implicará cuestionar la autoridad del autor, y en ese gesto, la enseñanza adquiere un carácter liberador al invitar a descubrir significados ocultos y a desarrollar la criticidad. No se trataría de formar lectores pasivos que valoren la literatura por sí misma, sino de educar sujetos capaces de cuestionar las formas que los textos contribuyen a instituir.

Desarrollo de competencias interpretativas y críticas en la enseñanza literaria

Esto es pensado como un proceso orientado a explorar el texto literario en tanto espacio abierto de producción de sentido. La literatura no puede ser tratada únicamente como un bien cultural destinado al consumo pues, constituirá en una práctica discursiva atravesada por tensiones entre lo visible y lo latente, lo manifiesto y lo silenciado.

La interpretación literaria permitirá establecer un diálogo cotidiano, una interacción viva con las formas del mito, la alegoría y sus transformaciones históricas. Para Machin et al. (2020) “el texto artístico-literario y los procesos de construcción de significados y sentidos que de él se derivan, propician la resemantización de lo leído donde lo sociocultural” (p.4), los procesos de enseñanza aprendizaje exigirían desmontar la idea de una lectura neutral pues todo texto literario es ya una reescritura anclada en contextos históricos diversos.

Por otra parte, la literatura establecería un pacto entre autor y lector que permitiría observar que hay cosas más allá de las certezas del mundo cotidiano, “el escritor busca transmitir el contenido de sus emociones, sus reflexiones, sus experiencias, sus ideas y concepciones del hombre, del mundo, de la sociedad y de la vida, tanto en el plano político como filosófico” (Machin et al. 2020, p.3), así una

pedagogía crítica no puede restringirse a descifrar significados ocultos ni a encerrar el texto en una interpretación cerrada.

Abordar la literatura implicará asumir que el texto no es un enigma con una única solución, sino un espacio de conflicto en el que convergen tensiones históricas y lingüísticas, y que refleja disputas por el sentido, la identidad y la representación, por tanto, la crítica literaria se constituirá como una forma de intervención cultural que permitirá revelar las contradicciones del orden simbólico.

Para fortalecer este argumento se puede decir que:

La lectura crítica supone entonces comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde. Supone, en consecuencia, no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría; combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias. (Machin et al. 2020, p.3)

La literatura demandará al lector que esté dispuesto a sostener la ambigüedad interpretativa, resistiendo a aferrarse a marcos indiscutibles. Leer con sentido crítico implicará asumir la interpretación como una práctica política (Ariztía, 2024), un gesto que desafiará los consensos culturales del imaginario colectivo de un punto de la historia. De esta manera, los lectores no se conformarán, sino que acompañarán la necesidad de sujetos críticos.

Retos en la enseñanza de la literatura

La enseñanza de la literatura enfrenta en la actualidad la problemática de la transmisión transformadora del lenguaje en un proceso educativo que cada vez se ha encontrado dominado por la lógica consumista. Esta tarea se complica especialmente en un contexto donde tanto docentes como estudiantes están inmersos en una cultura de la inmediatez que dificulta la reflexión profunda y la apertura a la incertidumbre.

Impartir literatura en un mundo marcado por la violencia y la pérdida planteará un reto que afecta tanto los contenidos como las metodologías, de qué manera trabajar textos de autores como Kafka, Ángel Rojas, Pedro Jorge Vera o Jorge Enrique Adoum con estudiantes cuyas vidas están atravesadas por experiencias traumáticas y desoladoras.

Desde esta óptica, la enseñanza literaria no puede limitarse a una práctica estética desvinculada del contexto social, “la didáctica de la literatura está orientada hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje para la comprensión del mundo y de los mismos estudiantes, la capacidad de análisis y reflexión acerca de la realidad y las posibilidades de transformación de esta” (Beltrán, 2023, p.26), entonces, se concebirá como una acción política que buscará rescatar las voces históricamente marginadas o excluidas.

El desafío consistirá en problematizar la idea de una “literatura única” y transformar el aula en un espacio crítico donde lo literario no sea solo de reproducción de ideas superficiales. Para Mahecha (2020) “se orientan procesos de lectura y escritura asumiendo que el lenguaje es denotativo y referencial, dejando de lado las perspectivas subjetivas, discursivas y de poder” (p.576) el aula abrirá

espacio a lecturas del mundo que emergen desde perspectivas y experiencias para promover una comprensión plural y crítica de la realidad.

Por otra parte, el avance de lo digital, si bien amplía el acceso a la literatura, también desmaterializa los textos, por tanto, afectaría a ciertas prácticas rituales vinculadas a la experiencia lectora tradicional (Quezada, 2025), de acuerdo con esto, el reto consistirá en redefinir las estrategias pedagógicas para incorporar nuevas formas de lectura que vayan desde la profundidad a la riqueza interpretativa. Por ello, es crucial concebir la literatura no como un objeto estático, sino como un proceso dialógico en constante cambio, que se reinventa a través de distintos soportes tecnológicos.

Los retos actuales en la enseñanza literaria demandan un replanteamiento crítico que supere las dimensiones metodológicas y curriculares que se trabajan en la actualidad. Se necesita entender la literatura como un espacio dinámico y conflictivo, donde convergen disputas epistemológicas, innovaciones tecnológicas y la necesidad urgente de ampliar la representación de voces diversas (Sanchís, 2024). Desde esta perspectiva, implica no solo diversificar los textos seleccionados, sino también reconsiderar los propósitos y contextos desde los cuales se realiza la lectura y la interpretación.

2.2.2 Fundamentos teóricos del pensamiento crítico

El pensamiento crítico trasciende su función académica para erigirse como un mecanismo clave en la reconfiguración de las dinámicas sociales. En este contexto, las instituciones educativas reproducirán ciertas estructuras que, bajo un discurso de objetividad y meritocracia, reforzarían desigualdades preexistentes.

Cuando la educación se reduce a la evaluación de competencias estandarizadas y descontextualizadas, el pensamiento crítico recuperaría su dimensión ética y política de la enseñanza, redefiniendo la escuela como un ámbito de disputa cultural donde se negocia tanto el conocimiento como la noción misma de ciudadanía, “formar ciudadanos, personas interesadas y responsables de su entorno social, cultural, cívico, natural, económico y político; seres humanos participativos y éticos” (Mayorga y Mijangos, 2015, p.199), en esta línea, la educación formará individuos capaces de intervenir críticamente en su realidad.

Sin embargo, el pensamiento crítico no puede quedar confinado al plano teórico, es indispensable vincularlo con estrategias pedagógicas transformadoras, como el trabajo colaborativo o la integración de saberes tradicionalmente excluidos. La educación, en esencia, será un acto de liberación del pensamiento y el conocimiento, donde la enseñanza y el aprendizaje se constituyan en formas de resistencia.

De acuerdo con esto se dirá que:

En el contexto educativo, promover el avance del pensamiento crítico significa desarrollar capacidades para identificar o formular problemas y resolverlos, evaluar información y probar ideas con base en criterios relevantes, reconocer sus propios juicios y ponerlos a la prueba de nuevos argumentos, comunicarse efectivamente con otros. (Cano, 2023, p.22)

Un aspecto central del pensamiento crítico radica en examinar las condiciones bajo las cuales se produce y valida el conocimiento. La selección de

contenidos educativos, lejos de ser una mera decisión técnica, es un acto político que refleja un arbitrario cultural legitimado, “un pensamiento responsable que hace posible el buen juicio porque primero, se basa en criterios; segundo, es autocorrectivo; y, tercero, es sensible al contexto” (Cano, 2023, p.16), democratizar el conocimiento exigirá deconstruir las perspectivas hegemónicas que aparecen en el aula.

Distintos enfoques pedagógicos proponen alternativas a este modelo, abogando por una educación que forme sujetos capaces de interpretar su realidad con sentido crítico y actuar en consecuencia. En esta perspectiva, las instituciones educativas pueden convertirse en espacios de emancipación, al promover un conocimiento plural que incorpore ideas integrales y multiculturales.

Indicadores de desarrollo del pensamiento crítico

El cultivo del pensamiento crítico en el ámbito educativo se manifestaría en la capacidad que tiene el estudiantado para interrogar al denominado currículum oculto. Un aspecto clave de esta competencia radica en su habilidad para analizar críticamente los contenidos impartidos, examinando desde sus bases.

Este proceso se consolida cuando el estudiantado no solo identifica, sino que también confrontan los discursos que dominan y que estarían incrustados en los recursos pedagógicos, para Del Río (2021) “las instituciones educativas están enteramente al servicio del sistema. (...) los guía en la dirección adecuada para proteger sus intereses” (p.112), las dinámicas de enseñanza y las normativas institucionales, contribuirán a naturalizar determinadas estructuras de poder.

En este sentido, Del Río (2021) dirá que “el pensamiento crítico, para serlo cabalmente, precisa ser autocrítico, estar expuesto al debate, necesita del contraste con los puntos de vista contrarios, quedar sujeto a la reflexividad autocrítica” (p.7), tanto docentes como estudiantes examinarán de manera metódica sus propios marcos interpretativos, valores e ideas, reconociendo cómo estos influyen en su comprensión en su realidad.

La evaluación del pensamiento crítico considera necesariamente su vinculación con principios de justicia social, para Varela (2022) “necesitan (el estudiantado) hacer juicios críticos sobre lo que la sociedad puede significar, y lo que es posible o deseable fuera de las configuraciones de poder y privilegio existentes” (p.182), el espacio del aula será ideal para su desarrollo, aquella que funciona como zona de ruptura, donde se desestabilizan las jerarquías cognitivas tradicionales y se amplifican sistemáticamente las perspectivas históricamente silenciadas.

Los participantes del proceso educativo no solo deconstruirían críticamente los mecanismos que determinan un pensamiento único, sino que además construirían relaciones pedagógicas basadas en la reciprocidad, la empatía y la cooperación, al oponerse a las ideas que caracterizaran a los modelos educativos convencionales y que refuerzan dinámicas de exclusión.

Impacto de la literatura en el pensamiento crítico

La literatura trasciende su dimensión lingüística básica para convertirse en un campo de disputa simbólica, donde se cuestionan y transforman las estructuras cotidianas. Desde un enfoque crítico, el acto de lectura no se reduciría a un proceso

de decodificación pasiva, sino que se configuraría como una práctica hermenéutica, por ejemplo, el texto literario, cuando es abordado por un lector crítico, adquirirá una función política al desestabilizar narrativas hegemónicas y, en última instancia, abre posibilidades para reconfigurar imaginarios.

Para Petit (2018) “la contribución de la lectura y la escritura a una actitud reflexiva y crítica, a una capacidad de elaboración y de argumentación y, de ese modo, a una ciudadanía activa” (p.45), una de las contribuciones fundamentales de la literatura se radica en su capacidad para desarrollar la imaginación narrativa, entendida como la habilidad de comprender experiencias ajenas mediante la identificación con personajes y conflictos éticos.

Las obras literarias funcionarán como espacios de experimentación simbólica, donde los lectores ejercitan tanto la empatía cognitiva como la reflexión, este proceso no solo profundiza la comprensión de la alteridad, sino que sentará las bases para una democracia participativa, en la que el diálogo social requiere tanto de rigor analítico como de sensibilidad hacia perspectivas diversas.

El proceso interpretativo coloca al lector como agente capaz de construir, cuestionar y redefinir los significados del texto. Así, la literatura emerge como un terreno de disputa semiótica, donde los sentidos se negociarían constantemente y donde todo discurso revelará su dimensión ideológica.

Petit (2018) aporta con esta idea y dice que:

La literatura, bajo sus múltiples formas (mitos y leyendas, cuentos, poesías, teatro, diarios íntimos, novelas, libros ilustrados, historietas, ensayos si están 'escritos'), provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, poner en

movimiento el pensamiento, relanzar una actividad de construcción de sentido, de simbolización, y suscitar a veces intercambios inéditos. (p.65)

La imposición de narrativas homogéneas representa una amenaza para el pensamiento crítico pues, restringe la capacidad de cuestionar y reinterpretar la realidad, “el mundo la asimila sólo en la medida de su propio entendimiento y necesidad. Tan pronto como una visión deviene en una institución, se levantan sobre ella nubes de polvo que difuminan sus contornos y contenidos.” (Jauss, 2020, p.301), la literatura diversa actúa como un contrapeso, desafiando esencialismos a través de representaciones plurales y complejas.

El lector crítico operará como un intérprete que descubre capas de significado a través de las ironías propias del texto literario. Este, en su naturaleza polisémica, construiría ficciones que desvelan verdades estructurales, exigiendo para su comprensión un enfoque analítico capaz de descifrar sus múltiples codificaciones.

Evidencias empíricas y estudios previos

Estudios recientes en el ámbito latinoamericano han demostrado que las estrategias pedagógicas basadas en prácticas literarias, especialmente los círculos de lectura dialógicos fortalecen de manera significativa las capacidades de pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria (Sardi, 2020). Estas investigaciones, desarrolladas en contextos argentinos y colombianos, evidencian cómo dichas metodologías no solo mejoran las habilidades argumentativas y de interpretación textual, sino que además permiten al estudiantado deconstruir críticamente las estructuras socioculturales.

En el caso ecuatoriano, aunque la producción académica sobre pedagogía literaria y pensamiento crítico es limitada, existen investigaciones que merecen atención. El trabajo de Carrillo (2019) sobre la incorporación de literatura contemporánea en el currículo escolar destaca cómo obras de autoras nacionales como Alicia Yáñez Cossío estimulan competencias críticas al vincularse con problemáticas históricas y de género. El estudio muestra que estas narrativas fomentan procesos de conciencia social, aunque identifica como principal obstáculo la falta de formación docente especializada en didácticas literarias críticas.

La investigación de Richard (2010) en el contexto chileno ilustra cómo la pedagogía con textos marginales desafía los cánones literarios. Esta línea de trabajo encuentra resonancia en Ecuador, donde Vásquez (2021) documenta que la inclusión de obras de escritoras como María Fernanda Ampuero en el ámbito educativo promueve análisis críticos sobre violencia de género, demostrando así la capacidad de la literatura escrita por mujeres para intervenir en debates sociales.

Los aportes de Cassany (2006) sobre literacidad crítica han influido en el desarrollo de pedagogías de lectura en la región. Su enfoque en la deconstrucción de subtextos ideológicos ha demostrado su eficacia en contextos mexicanos y peruanos, donde Zavala (2018) registra mejoras en las capacidades analíticas del estudiantado. En Ecuador, Pérez Torres (2022) reporta adaptaciones incipientes de este enfoque en educación superior, centradas en analizar las relaciones entre producción literaria y estructuras de poder.

La literatura académica actual subraya que las pedagogías literarias efectivas requieren enfoques interdisciplinarios y contextualizados. Como señala Montes

(2017), el desarrollo del pensamiento crítico a través de la literatura excede el análisis textual, demandando diálogos con disciplinas como la sociología histórica.

En Ecuador, experiencias como los talleres de literatura y memoria desarrollados por la Universidad Andina Simón Bolívar, UASB (2020) han mostrado, la fortaleza de habilidades analíticas y, por otro, contribuyen a la reconstrucción de identidades culturales a través del canon literario. Sin embargo, la falta de documentación sistemática de estas experiencias revela una importante brecha en la investigación educativa regional, limitando la posibilidad de replicar y escalar estas prácticas innovadoras.

CAPÍTULO III: Diseño metodológico

3.1 Paradigma o enfoque de la investigación

Esta investigación se desarrolla desde un enfoque cuantitativo, sustentado en el paradigma positivista, con el propósito de examinar la relación causal entre las estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes a través de una aproximación empírica que pretende no solo describir y explicar dicha influencia, sino también identificar patrones predictivos y ejercer control sobre variables, lo cual permitirá fortalecer la validez del estudio.

Para Hernández y Baptista (2014) este paradigma “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4), por tanto, parte del supuesto de que la realidad es objetiva, observable y cuantificable, y que los fenómenos pueden ser analizados de manera independiente a la subjetividad del investigador.

Esta exigencia metodológica se concreta mediante el uso del enfoque hipotético-deductivo, el cual, aplicado al ámbito educativo, permite someter a prueba, de forma empírica, hipótesis sobre la efectividad de diversas estrategias pedagógicas. Para ello, se recurre a instrumentos de análisis estadísticos orientados a identificar relaciones causales y fortalecer la explicación del estudio.

El enfoque cuantitativo se centra en el análisis de datos empíricos como base para la construcción del conocimiento científico. Esta metodología permite generar resultados susceptibles de generalización, lo que contribuye a fundamentar

procesos de toma de decisiones informados y contextualizados, particularmente en el entorno de la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés.

3.2 Tipo de diseño de la investigación

Esta investigación adopta un diseño cuantitativo de tipo correlacional, orientado a analizar la relación entre estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato, asegurando tanto la objetividad del análisis como la posibilidad de generalizar los resultados al contexto específico de la Unidad Educativa en cuestión.

La investigación se enmarca en un diseño no experimental de tipo transeccional-correlacional, lo cual permite analizar la relación entre estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario y el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes sin intervenir directamente en las variables. Al desarrollarse en un solo momento temporal y dentro del entorno educativo real, este enfoque facilita la identificación de asociaciones significativas, respetando la dinámica del contexto escolar.

Este diseño permite detectar correlaciones estadísticamente relevantes entre variables, ofreciendo evidencia cuantitativa acerca de la relación entre determinadas prácticas pedagógicas y el desarrollo del pensamiento crítico en el ámbito de la educación literaria.

3.3 Operacionalización de las variables

Para esta parte de la investigación se desarrolló la tabla de conceptualización y operacionalización para que la construcción teórica se transforme en indicadores

empíricamente verificables con el fin de establecer una relación causal medible entre las dos variables de esta investigación.

En esta tabla se puede observar que la variable independiente, corresponde a las estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario, concebida como un sistema estructurado de intervenciones docentes que incorpora métodos, técnicas y recursos didácticos y la variable dependiente, definida como el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Bachillerato, entendido como una competencia observable en términos de análisis y argumentación.

La tabla de operacionalización permite que las dos variables se desarrollen mediante el proceso de la segmentación en dimensiones observables, la formulación de indicadores cuantificables que examinan aspectos como frecuencia de aplicación, profundidad de abordaje y calidad de las prácticas y la validación de los instrumentos utilizados, a través de una prueba piloto, lo cual asegura tanto la validez como la rigurosidad metodológica del estudio.

Tabla 1

Conceptualización y operacionalización.

Variable	Conceptualización	Dimensión o categorías	Indicadores	Ítems o preguntas	Técnicas o instrumentos	Muestra
Pensamiento crítico (Dependiente)	Es la capacidad de analizar, evaluar y reflexionar de manera racional y objetiva sobre la información, ideas o	Capacidad de cuestionamiento	Habilidad para cuestionar ideas y no aceptarlas sin análisis	¿El estudio de literatura te ha ayudado a cuestionar ideas en lugar de aceptarlas sin análisis?	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario	70 estudiantes de primero BGU

	situaciones que se presentan.	Interpretación profunda	Detección de mensajes ocultos o nueva información en textos	¿Puedes identificar nueva información o mensajes ocultos en los textos literarios?		
		Argumentación	Capacidad para justificar ideas con argumentos	¿Las actividades en clase te han enseñado a argumentar tus ideas con fundamentos?		
		Análisis profundo	Nivel de exigencia del docente para pensar más allá de lo que se ve	¿El docente te desafía a pensar más allá de lo obvio en los textos?		
Estrategias pedagógicas (Independiente)	Todas aquellas acciones llevadas a cabo por el docente con el propósito de facilitar el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes	Uso del análisis literario	Frecuencia con que se trabaja el análisis de textos	¿Con qué frecuencia tu docente utiliza análisis de textos literarios (cuentos, poemas, novelas) en clase?	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario	70 estudiantes de primero BGU
		Producción escrita reflexiva	Participación en redacción de ensayos	¿Se te pide escribir ensayos o reflexiones		

			o reflexiones críticas	críticas sobre lo leído?		
		Relación con la realidad	Relación de la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)	¿El docente relaciona la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)?		

3.4 Población y muestra

La población que se analizará en este estudio está compuesta por 70 estudiantes que corresponden a los tres cursos de primero de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés. Este grupo, con edades comprendidas entre 15 y 17 años, presenta una diversidad de intereses académicos y capacidades de aprendizaje.

En el desarrollo de esta investigación se optó por una muestra no probabilística por conveniencia, quienes se interesaron en este proceso y manifestaron su disposición voluntaria para participar. La elección de esta técnica respondió a criterios de accesibilidad y factibilidad, dada la necesidad de atender las limitaciones temporales y logísticas propias del contexto educativo.

El muestreo por conveniencia se caracteriza por seleccionar participantes disponibles sin aplicar procedimientos aleatorios, lo que lo hace adecuado para estudios de carácter exploratorio o descriptivo (Hernández, 2014). De acuerdo con estos autores, esta estrategia permitirá obtener datos iniciales sobre un fenómeno específico, sin que ello implique una pretensión de generalización estadística.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

El empleo de encuestas en investigaciones de enfoque cuantitativo se justifica por su capacidad para estandarizar la recolección de información y posibilitar análisis estadísticos comparativos de manera rigurosa (Hernández, 2014), facilita un abordaje sistemático de la información, condición fundamental para reconocer patrones recurrentes, analizar relaciones entre variables y formular generalizaciones aplicables a poblaciones más amplias.

En el presente estudio, se utilizó un cuestionario estructurado compuesto por tres secciones: 1) Estrategias pedagógicas en el estudio literario, con tres preguntas cerradas, 2) Desarrollo del pensamiento crítico, con cuatro preguntas cerradas y 3) Percepción del aprendizaje, con tres preguntas cerradas, que permiten clasificar las frecuencias de uso de diversas estrategias pedagógicas, y escalas de tipo Likert con 4 niveles, orientadas a medir el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a estas tres secciones.

Este instrumento de recolección de datos fue diseñado para cumplir con criterios que garanticen la correspondencia entre el marco teórico y su operacionalización, y confiabilidad. (Ñaupas et al., 2017) para esto, se aplicó de una prueba piloto con una muestra de 20 estudiantes, enfocada en analizar la dificultad y capacidad discriminativa de cada ítem.

El enfoque cuantitativo sustentado en el uso de cuestionarios estandarizados se presenta como la estrategia metodológica pertinente para esta investigación pues posibilita la operacionalización empírica de constructos pedagógicos complejos, la cuantificación de relaciones entre variables a través de técnicas variadas y la

generación de evidencia replicable que respalde la toma de decisiones en el ámbito educativo.

3.6 Técnica de análisis de datos

Para el tratamiento de los datos recolectados a través del cuestionario estructurado, se recurrió a técnicas estadísticas descriptivas, coherentes con el enfoque cuantitativo del estudio por su utilidad para organizar e interpretar la información de manera clara y sistemática (Ribes, 2010). Se emplearon frecuencias absolutas y relativas, así como medidas de tendencia central, con el fin de analizar las respuestas a ítems de tipo cerrado y escalas Likert.

El análisis de frecuencias permitió identificar las estrategias pedagógicas implementadas con mayor o menor frecuencia, revelando patrones recurrentes en las prácticas educativas. Paralelamente, el cálculo de promedios en las escalas Likert proporcionó una estimación del grado general de acuerdo expresado por el estudiantado en relación con el desarrollo de sus habilidades de pensamiento crítico, lo que facilitó la exploración de posibles vínculos entre determinadas prácticas y su impacto percibido en dicho proceso formativo.

La elección de estas técnicas respondió a criterios de viabilidad operativa que se pueden aplicar mediante programas accesibles como Microsoft Excel o software libre como Colab. Esta estrategia metodológica no solo garantiza la replicabilidad del estudio, sino que también facilita la comparación de resultados en contextos educativos afines, promoviendo la continuidad de investigaciones en el campo.

CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados

4.1 Caracterización del instrumento

Este capítulo se centra en el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de una encuesta estructurada aplicada a estudiantes del primer año de Bachillerato General Unificado BGU en la Unidad Educativa, Luis Céleri Avilés. El propósito principal fue analizar la influencia de las estrategias pedagógicas aplicadas al estudio literario en el desarrollo del pensamiento crítico.

El análisis se articula con los objetivos específicos de la investigación, en especial con el de interpretar los datos estadísticos obtenidos sobre la aplicación de estrategias pedagógicas y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, esto buscó establecer si existió una correlación significativa entre las estrategias y el nivel de pensamiento crítico.

La encuesta se seleccionó como instrumento por su idoneidad para recolectar información de manera sistemática y replicable, lo cual permite realizar análisis descriptivos. No obstante, una prueba piloto previa reveló una inclinación notable de los estudiantes a elegir la opción neutral "3 - a veces", lo que evidenció una posible renuencia a posicionarse ante las afirmaciones propuestas. Este patrón, posiblemente derivado de apatía o del deseo de evitar posturas explícitas.

Ante esta situación, se decidió ajustar la escala tipo Likert utilizada, suprimiendo la categoría neutra y dejando únicamente cuatro niveles de respuesta: 1 (nunca), 2 (rara vez), 4 (frecuentemente) y 5 (siempre). Esta modificación, sustentada en los hallazgos preliminares, permitió obtener respuestas más definidas

y coherentes, incrementando así la validez del instrumento y mejorando los datos recolectados.

4.2 Validación del instrumento

Durante esta fase, se mejoró la redacción de las preguntas para garantizar claridad y coherencia, además de consolidar la estructura definitiva de la escala. Este procedimiento se alineó con el marco de Bisquerra (2004), que conceptualiza la validez de contenido como la capacidad de un instrumento para representar de manera exhaustiva el dominio teórico que busca medir (p. 223).

4.3 Dimensiones e indicadores analizados

Dimensión 1: Estrategias pedagógicas en la enseñanza de la literatura

Esta dimensión, conformada por 3 preguntas, evalúa las metodologías docentes empleadas en la instrucción literaria, se centra en aspectos como la diversificación de enfoques didácticos, la incorporación de preguntas abiertas, el análisis colaborativo de textos, la promoción de debates interpretativos y la vinculación de las obras con su contexto sociocultural. Cassany (2006) sostiene que un enfoque pedagógico basado en el diálogo, la construcción colectiva de significados y la interrogación crítica del material textual favorece el desarrollo de competencias lectoras analíticas (p. 91).

Dimensión 2: Evaluación del pensamiento crítico

Compuesta por 4 preguntas, esta dimensión analiza la manifestación de habilidades asociadas al pensamiento crítico, como la generación de hipótesis, el análisis argumentativo, la interpretación autónoma de información y la adopción de posturas fundamentadas.

Carillo (2019) afirma que “el pensamiento crítico como un proceso cognitivo deliberativo dirigido a la toma de decisiones informadas” (p. 85). Las preguntas fueron pensadas y diseñadas para capturar conductas intelectuales que trasciendan la memorización pasiva.

Dimensión 3: Percepción estudiantil del proceso educativo.

Integrada por tres preguntas, esta dimensión explora la valoración que el estudiantado hace respecto a la innovación metodológica empleada, la aplicabilidad de los contenidos en su realidad cotidiana y la utilidad de la retroalimentación docente para fortalecer sus capacidades analíticas.

Para Lerner (2003) la percepción positiva del aprendizaje incide directamente en la motivación intrínseca y la adquisición de conocimientos significativos, elementos clave para la formación de habilidades críticas, por tanto, estas dimensiones fueron diseñadas en coherencia con los objetivos del estudio.

4.5 Análisis estadístico de los resultados

Medidas Estadísticas Utilizadas

Para el procesamiento de los datos se emplearon técnicas de estadística descriptiva que permitieron sintetizar y analizar las respuestas obtenidas. Se calcularon frecuencias absolutas para determinar el número de veces que cada opción fue seleccionada, como en el caso del ítem 1 donde la categoría "Frecuentemente" obtuvo 34 respuestas.

Adicionalmente, se computaron porcentajes para establecer la distribución relativa de las respuestas, al mostrar que dicho valor representaba el 56.67% del total en esa misma pregunta y como medida de tendencia central, se utilizó la media aritmética basada en la escala Likert de 4 puntos (1="Nunca" a 4="Siempre"), lo que permitió identificar patrones generales en las valoraciones del grupo encuestado.

Criterios para Interpretar los Resultados

La interpretación de los resultados se fundamentó en un enfoque multidimensional que integró escalas de medición, referentes teóricos y estándares educativos. La estructura Likert de 4 puntos proporcionó tanto datos cuantitativos (mediante valores numéricos) como cualitativos (a través de las etiquetas asignadas a cada valor).

Las respuestas predominantemente altas en las preguntas relacionadas con literatura y problemáticas sociales sugirieron una orientación transformadora en las prácticas docentes. Por otro lado, frecuencias bajas en actividades como la escritura de ensayos, podrían indicar limitaciones en el desarrollo del pensamiento crítico a través de la producción escrita.

Como criterio normativo, se estableció que una práctica estaba consolidada cuando más del 50% de las respuestas se concentraban en las categorías

"Frecuentemente" o "Siempre", mientras que predominancias en "Rara vez" o "Nunca" señalaron áreas que requerían mejora pedagógica.

4.6 Estrategias Pedagógicas en el Estudio Literario

Frecuencias y Porcentajes

Se calcularon tres indicadores fundamentales: frecuencias absolutas para determinar la distribución de respuestas, porcentajes relativos para establecer proporciones significativas, y medias aritméticas sobre la escala Likert de 4 puntos (1="Nunca" a 4="Siempre"), que permitieron identificar tendencias centrales.

Tabla 2

Pregunta 1: ¿Con qué frecuencia tu docente utiliza análisis de textos literarios (cuentos, poemas, novelas) en clase?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	0	0%
Rara vez	23	38.33%
Frecuentemente	34	56.67%
Siempre	3	5%

Tabla 3

Pregunta 2: ¿Escribes ensayos o reflexiones críticas sobre lo leído?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	6	10%
Rara vez	24	40%
Frecuentemente	30	50%
Siempre	0	0%

Tabla 4

Pregunta 3: ¿El docente relaciona la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	7	11.67%
Rara vez	28	46.67%
Frecuentemente	20	33.33%
Siempre	5	8.33%

Promedios Aritméticos

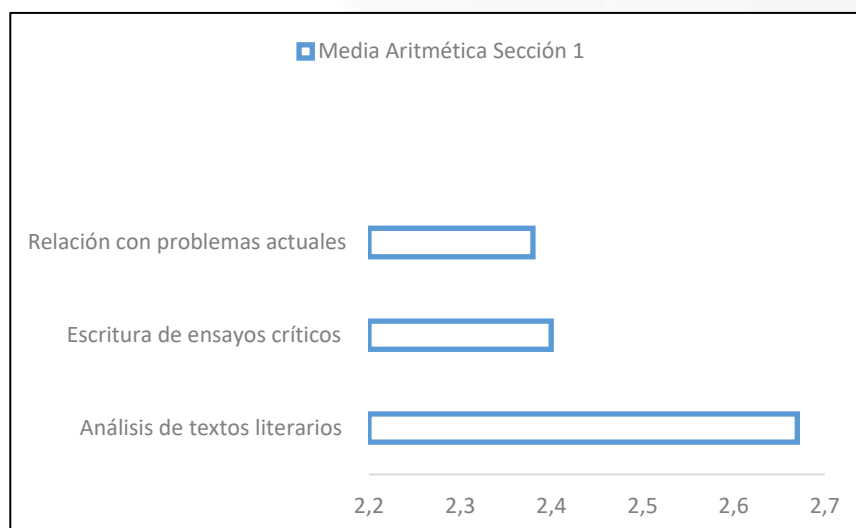
El tratamiento estadístico de los datos se realizó mediante el cálculo de medias aritméticas para cada pregunta. Los valores obtenidos fueron:

- Pregunta 1: 2.67
- Pregunta 2: 2.40
- Pregunta 3: 2.38

Estos resultados indican que la aplicación de las metodologías didácticas evaluadas se ubica en un rango intermedio, fluctuando entre las categorías "rara vez" y "frecuentemente". En la pregunta 1 registró el valor más elevado, lo que evidencia una implementación más sistemática del análisis textual literario en comparación con otras prácticas pedagógicas examinadas. Particularmente, se observa una menor frecuencia en la producción escrita de ensayos y la contextualización de contenidos literarios con problemáticas sociales actuales.

Gráfico 1

Medias. Estrategias pedagógicas en el estudio literario



Esta distribución de medias sugiere variaciones significativas en el grado de adopción de las diferentes estrategias didácticas dentro del contexto educativo analizado. Los hallazgos permiten identificar tanto las prácticas mejor consolidadas como aquellas que requieren mayor desarrollo en el ámbito pedagógico.

Los resultados en esta parte del estudio indican que un 40 % del estudiantado manifiesta que esta práctica se realiza “Rara vez”, lo cual pone en evidencia una debilidad importante en el impulso de habilidades reflexivas y críticas. Por otro lado, el análisis literario es una actividad más común: 56.67 %.

Desde la visión de Wells (2020) “la comprensión lectora no es un acto individual, sino un proceso socialmente mediado. Los significados se negocian en comunidad, y es allí donde la lectura adquiere su dimensión pedagógica más profunda”. (p.112). No obstante, la frecuencia de esta práctica no garantiza por sí sola un pensamiento crítico si no se acompaña de estrategias docentes que orienten hacia la argumentación y la reflexión profunda.

En este marco, los datos recogidos reflejan una baja frecuencia en la implementación de actividades que relacionen la literatura con problemáticas sociales actuales: solo el 8.33 % de los docentes afirma hacerlo “Siempre”, mientras que el 46.67 % reporta realizar dicha vinculación “Rara vez”.

Esta realidad evidencia una débil integración de los textos literarios en procesos de análisis crítico del entorno, lo cual restringe su capacidad formativa. “La enseñanza de la literatura sigue anclada con frecuencia en enfoques historicistas, relegando su potencial para analizar críticamente el mundo contemporáneo. Esta limitación reduce su capacidad para formar ciudadanos capaces de cuestionar discursos hegemónicos” (López y Jerez, 2021, p.76).

Estos resultados se vinculan directamente con los propósitos del área de Lengua y Literatura definidos en el Currículo de Ministerio de Educación del Ecuador. Este documento establece como uno de sus objetivos el “evaluar, con sentido crítico, discursos orales relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal” (Ministerio de Educación, 2016, p. 116).

Asimismo, se subraya la importancia de “evaluar, con sentido crítico, discursos relacionados con la actualidad social y cultural para asumir y consolidar una perspectiva personal” (Ministerio de Educación, 2016, p. 160). No obstante, las prácticas observadas en el estudio revelan un desfase entre los objetivos curriculares y su implementación en el aula.

4.7 Desarrollo del Pensamiento Crítico en Estudiantes

Frecuencias Absolutas y Porcentajes

Con el propósito de describir cuantitativamente las percepciones estudiantiles respecto al fomento del pensamiento crítico en el contexto de las clases de literatura, se procedió al cálculo de las frecuencias absolutas y los porcentajes relativos.

Tabla 5

Pregunta 4: ¿El estudio de literatura te ha ayudado a cuestionar ideas en lugar de aceptarlas sin análisis?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	4	6.67
Rara vez	12	20.00
Frecuentemente	28	46.67
Siempre	16	26.67

Tabla 6

Pregunta 5 ¿Puedes identificar nueva información o mensajes ocultos en los textos literarios?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	2	3.33
Rara vez	34	56.67
Frecuentemente	19	31.67
Siempre	5	8.33

Tabla 7

Pregunta 6: ¿Las actividades en clase de Lengua y Literatura te han enseñado a argumentar tus ideas con fundamentos?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	3	5.00

Rara vez	18	30.00
Frecuentemente	25	41.67
Siempre	14	23.33

Tabla 8

Pregunta 7: ¿El docente te desafía a pensar más allá de lo obvio en los textos?

Categoría	Frecuencia Absoluta	Porcentaje (%)
Nunca	9	15.00
Rara vez	24	40.00
Frecuentemente	19	31.67
Siempre	8	13.33

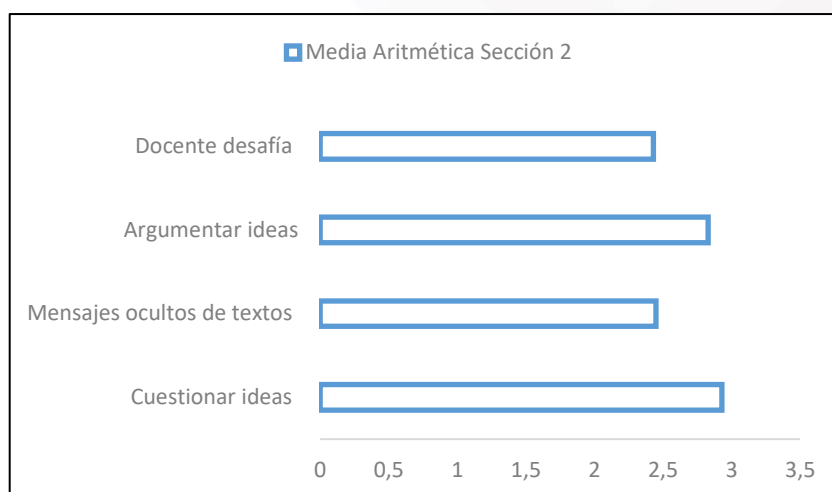
Promedios Aritméticos

Los valores promedio obtenidos en las preguntas 4 a 7, evidencian diferencias relevantes en la frecuencia de aplicación de estrategias vinculadas al desarrollo del pensamiento crítico. La pregunta 4 arrojó un promedio de 2.93, lo que refleja una práctica relativamente frecuente, situada entre las categorías “Frecuentemente” y “Siempre”.

De manera semejante, la pregunta 6 alcanzó un promedio de 2.83, lo que indica una presencia constante de la estrategia evaluada. En contraste, las Preguntas 5 y 7 presentan promedios más bajos (2.45 y 2.43, respectivamente), cercanos a la categoría “Rara vez”, lo que evidencia una aplicación menos regular.

Gráfico 2

Medias. Desarrollo del pensamiento crítico



En este marco, los resultados obtenidos en la pregunta 4, donde el 46.67 % del estudiantado eligió la opción “Frecuentemente” y el 26.67 % “Siempre”, reflejan una presencia notable de prácticas docentes orientadas al fomento del cuestionamiento reflexivo. Esta orientación coincide con el enfoque propuesto por Larrosa (2022) quien entiende que "cada lectura es un acto único e irrepetible (...). Lo que entendemos como significado no está prefijado en el texto, sino que surge de esta negociación constante entre las marcas escritas y la experiencia del lector." (p.120).

Sin embargo, la información correspondiente a la pregunta 5, donde un 56.67 % indicó que “Rara vez” identifica mensajes implícitos o ideológicos en los textos, revela una limitación significativa en el desarrollo de competencias analíticas más complejas. Tal carencia puede vincularse a la crítica formulada por Bombini (2023) “el análisis de figuras retóricas o estructuras narrativas, dominante en las clases de literatura, actúa como un velo que oculta las preguntas incómodas: ¿Quién escribió esto? ¿Para qué público? ¿Qué voces están silenciadas?” (p.115).

En relación con las habilidades argumentativas, los resultados de la pregunta 6 ofrecen una perspectiva más positiva: el 41.67 % de los estudiantes seleccionó “Frecuentemente” y el 23.33 % “Siempre” frente a afirmaciones relacionadas con la producción argumentativa en clase.

Este hallazgo sugiere que existen contextos pedagógicos donde se propicia la formulación de razonamientos, lo cual se alinea con el modelo propuesto por Toulmin (2010) "una afirmación no se convierte en conocimiento válido por el simple hecho de ser enunciada, requiere de evidencias verificables y de una estructura lógica que permita evaluar su solidez." (p.70).

No obstante, la pregunta 7 muestra que un 40 % del estudiantado percibe que “Rara vez” se le motiva a desarrollar un pensamiento profundo, lo que evidencia una aplicación limitada de estrategias activas que estimulen el pensamiento crítico. Se advierte, entonces, si bien algunas prácticas docentes estimulan la argumentación y el análisis, estas aún no se encuentran generalizadas.

En cuanto al criterio de evaluación C.E.LL.4.8 que dice que el estudiantado “lee textos literarios en función de sus preferencias personales, los interpreta y sustenta su interpretación al debatir críticamente sobre ella, basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto” (Ministerio de Educación, 2016, p.148), los resultados señalan que, a pesar de que se promueve cierta actitud cuestionadora, aún persiste una débil conexión entre la lectura crítica y su contextualización sociocultural.

4.8 Percepción del Aprendizaje en Literatura

Frecuencias Absolutas y Porcentajes

Se determinaron las frecuencias absolutas y los porcentajes correspondientes a cada una de las opciones de respuesta en las tres, últimas, preguntas analizadas. A continuación, se exponen los resultados:

Tabla 9

Pregunta 8: ¿Consideras que las estrategias pedagógicas usadas en la asignatura de literatura son innovadoras?

Pregunta	Categoría	Frecuencia Absoluta
Nunca	5	10%
Rara vez	15	30%
Frecuentemente	20	40%
Siempre	10	20%

Tabla 10

Pregunta 9 ¿Los temas literarios vistos en clase son relevantes para tu vida cotidiana?

Pregunta	Categoría	Frecuencia Absoluta
Nunca	4	8%
Rara vez	19	38%
Frecuentemente	16	32%
Siempre	11	22%

Tabla 11

Pregunta 10 ¿El docente da retroalimentación útil para mejorar tu análisis crítico?

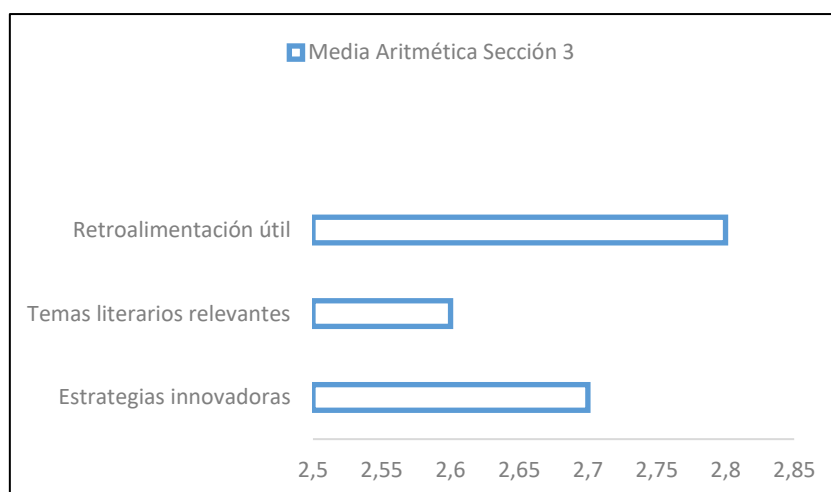
Pregunta	Categoría	Frecuencia Absoluta
Nunca	3	6%
Rara vez	14	28%
Frecuentemente	21	42%
Siempre	12	24%

Promedios aritméticos

Los valores medios obtenidos en las preguntas 8, 9 y 10, fueron de 2.7, 2.6 y 2.8, respectivamente. Estos resultados evidencian una valoración moderadamente positiva por parte del estudiantado en relación con los aspectos considerados, siendo la retroalimentación docente la mejor calificada.

Gráfico 3

Medias. Percepción del aprendizaje



Esta tendencia indica que, si bien existen avances en la implementación de estas prácticas, todavía se requieren acciones más consistentes para fortalecer las percepciones favorables mediante estrategias pedagógicas más articuladas y eficaces.

En este estudio, un 40 % del estudiantado señaló que estas estrategias se emplean “Frecuentemente”, mientras que un 30 % manifestó que se aplican “Rara vez”. Esta distribución sugiere una implementación desigual, en la que las prácticas tradicionales aún predominan, y los procesos de transformación pedagógica no

logran consolidarse plenamente. Carbonell (2019) destaca que “las reformas pedagógicas a menudo naufragan en la brecha entre el discurso innovador y las prácticas reales del aula, donde persisten inercias institucionales y resistencias al cambio” (p.75).

Cuando los docentes toman parte de situaciones problemáticas cercanas a la realidad de los estudiantes, no solo aumentan la motivación, sino que facilitan la transferencia de lo aprendido a nuevos escenarios fuera del aula (Zabala, 2020). No obstante, el 38 % de respuestas que optan por “Rara vez” plantea una posible falta de articulación entre el currículo escolar y la realidad sociocultural del alumnado, lo que podría incidir de manera negativa en su motivación y apropiación del conocimiento.

En contraste, el 22 % que seleccionó “Siempre” sugiere que ciertos docentes logran contextualizar los contenidos de manera pertinente, en consonancia con la perspectiva donde la influencia del entorno social y cultural permiten construir procesos de enseñanza aprendizaje significativos.

Los resultados muestran una tendencia favorable, el 42 % del estudiantado percibe que reciben retroalimentación “Frecuentemente” y el 24 % lo indica como “Siempre”. No obstante, el 28 % que reporta esta práctica como aplicada “Rara vez” pone en evidencia la necesidad de consolidar esta estrategia pedagógica. La efectividad de la retroalimentación está estrechamente ligada a su pertinencia, claridad y oportunidad, elementos fundamentales para potenciar el proceso de aprendizaje.

Las variantes en la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras, la percepción de una escasa conexión entre los contenidos y la realidad del

estudiante, así como las inconsistencias en la retroalimentación docente, revelan desafíos importantes para el cumplimiento de los estándares educativos. Estos hallazgos subrayan la urgencia de fortalecer la formación del profesorado y de optimizar las estrategias metodológicas, con el fin de asegurar una educación que responda a las necesidades del estudiantado y promueva su desarrollo crítico e integral.

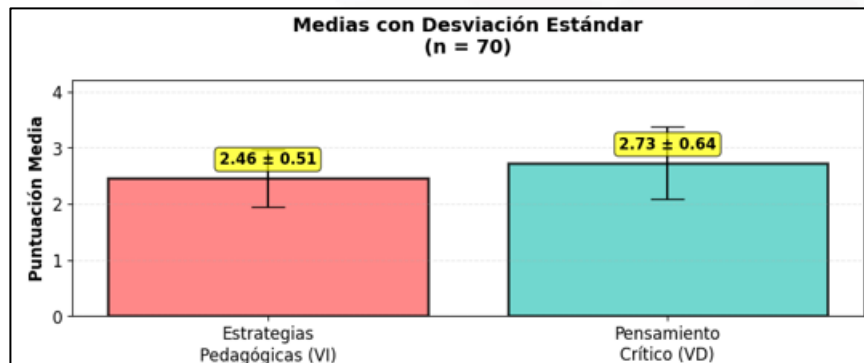
4.9 Análisis Inferencial: Correlación entre Estrategias Pedagógicas y Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Estudio Literario

Con el fin de evaluar esta relación, se aplicó el coeficiente de correlación de *Spearman* (ρ), cuyos resultados mostraron una asociación positiva de magnitud moderada y estadísticamente significativa ($\rho = 0.54$, $p < .001$). El intervalo de confianza del 95%, comprendido entre 0.35 y 0.68, ofrece evidencia empírica que respalda la hipótesis inicial, la aplicación de estrategias pedagógicas vinculadas al estudio de textos literarios contribuye de manera efectiva al fortalecimiento de las habilidades críticas.

Estos hallazgos reafirman la pertinencia de integrar la enseñanza literaria en los procesos educativos como una vía no solo de transmisión cultural, sino también de formación de ciudadanos capaces de analizar, cuestionar y transformar su entorno.

Gráfico 4

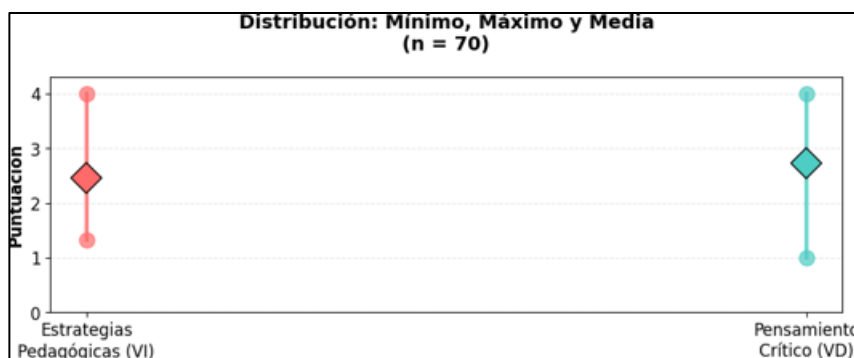
Medias con desviación estándar



El coeficiente de correlación obtenido ($p = 0.54$) evidencia una relación positiva de magnitud moderada y establece que los valores de 0.1, 0.3 y 0.5 corresponden a efectos pequeño, mediano y grande, respectivamente. Asimismo, el valor p altamente significativo ($p < .001$) permite rechazar la hipótesis nula (H_0) y confirma la presencia de una asociación estadísticamente fuerte en este sentido.

Gráfico 5

Distribución: Mínimo, máximo y media



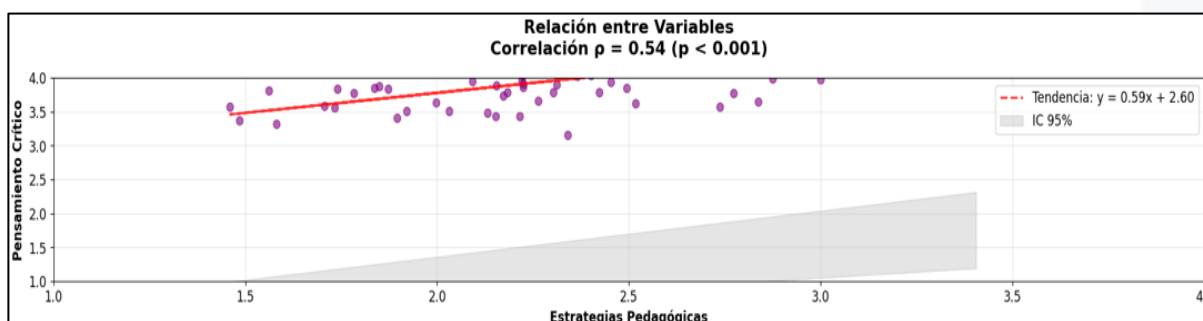
La correlación positiva y estadísticamente significativa observada entre la frecuencia de aplicación de estrategias pedagógicas y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes constituye un respaldo empírico relevante para la práctica

educativa. Este hallazgo sugiere que la integración sistemática de dichas estrategias no solo es pertinente, sino también efectiva.

Desde una perspectiva pedagógica, estos resultados refuerzan la necesidad de diseñar intervenciones educativas que trasciendan la transmisión de contenidos y promuevan habilidades críticas y analíticas, esenciales para la formación de ciudadanos reflexivos que tomen decisiones argumentadas. Asimismo, la evidencia obtenida aporta insumos valiosos al debate actual sobre innovación educativa, demostrando que la literatura y otras prácticas didácticas estratégicas pueden desempeñar un papel central en el fortalecimiento del pensamiento crítico dentro del currículo escolar.

Gráfico 6

Relación entre variables



Este gráfico 6 refleja la relación entre las puntuaciones promedio de Estrategias Pedagógicas y el Desarrollo del Pensamiento Crítico. La línea continua representa la tendencia lineal ($p = 0.54$), mientras que el área sombreada indica el intervalo de confianza del 95%, proporcionando un marco de referencia para la interpretación de la asociación observada.

La concentración de puntos en niveles intermedios de ambas variables evidencia que la mayoría del estudiantado se encuentra en rangos moderados de desempeño, lo que refuerza la existencia de una tendencia positiva. Esta visualización no solo facilita la comprensión de la magnitud y dirección de la relación, sino que también ofrece un respaldo visual a la evidencia estadística, sugiriendo que la implementación sistemática de estrategias pedagógicas contribuye de manera efectiva al fortalecimiento del pensamiento crítico.

CAPÍTULO V: Discusión de los resultados

Los resultados de esta investigación evidencian una relación significativa entre las estrategias pedagógicas empleadas en la enseñanza de la literatura y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés. Los hallazgos muestran que, si bien existen prácticas docentes que favorecen el análisis textual (56.67%), estas no siempre se acompañan de metodologías que promuevan una interpretación profunda y contextualizada de las obras literarias.

Como señala Lomas (2021), "la experiencia literaria debe concebirse como un diálogo interpretativo entre el texto y su receptor, donde prime la construcción de sentido sobre la mera repetición de información" (p. 75), los datos revelan que solo el 8.33% de los docentes relaciona "siempre" la literatura con problemáticas sociales actuales, mientras que el 46.67% lo hace "rara vez".

Esta limitación coincide con lo observado por Paredes (2018) en su estudio en la Unidad Educativa del Milenio "Chibuleo", donde identificó que más del 60% del profesorado rara vez estimulaba el desarrollo de competencias lingüísticas con enfoque crítico en sus actividades.

El bajo porcentaje de estudiantes (8.33%) que reporta identificar "siempre" mensajes ocultos o ideológicos en los textos (pregunta 5) contrasta con los postulados de Brito (2020), quien sostiene que "la lectura crítica supone comprender diversos modos de interpretación, es decir, considerar los diversos significados que el texto esconde" (p. 247). Esta discrepancia sugiere que las estrategias empleadas

no están logrando desarrollar plenamente las competencias interpretativas esperadas.

Los resultados confirman los supuestos teóricos iniciales sobre el mayor impacto de las metodologías dialógicas en el desarrollo del pensamiento crítico. Como advierte Cassany (2019), "sin dinámicas que estimulen el debate los estudiantes tienden a repetir información sin generar pensamiento autónomo" (p. 78). Esto se refleja en los datos, donde solo el 23.33% de los estudiantes reporta que "siempre" se les desafía a pensar más allá de lo obvio en los textos (pregunta 7).

En contraste, las actividades que fomentan la argumentación muestran mejores resultados, con un 41.67% de frecuencia reportada (pregunta 6). Estos hallazgos coinciden con los de Olivieri (2022) en Argentina, quien encontró que cuando los estudiantes incorporan conceptos complejos y establecen vínculos empáticos con los textos, producen discursos propios con perspectiva crítica.

La investigación de Peña (2023) en Colombia corrobora estos resultados, demostrando que las competencias críticas se configuran en cuatro dimensiones interdependientes: cognitiva, lingüístico-discursiva, pragmático-cultural y valorativo-afectiva. Los datos de esta investigación muestran avances en la dimensión cognitiva (46.67% reporta cuestionar ideas frecuentemente), pero debilidades en la pragmático-cultural (solo 22% encuentra siempre relevantes los temas literarios para su vida cotidiana).

Los resultados parcialmente apoyan el supuesto teórico sobre la relación positiva entre estrategias colaborativas y fortalecimiento de competencias analíticas. Como destaca Anijovich (2021), "el pensamiento crítico se cultiva mediante

prácticas que estimulan el diálogo reflexivo y la colaboración" (p. 45) este trabajo muestra que estas prácticas no están suficientemente consolidadas.

El análisis comparativo con la experiencia de la Feria del Libro Contado en el Instituto Comercial Rancagua (Olivieri, 2022) revela que las intervenciones comunitarias con enfoque creativo y participativo tienen un impacto significativo en el desarrollo del pensamiento crítico. En nuestro estudio, la percepción de innovación en las estrategias pedagógicas es moderada (40% reporta uso frecuente), lo que sugiere que las metodologías activas no se han implementado de manera sistemática.

Estos hallazgos coinciden con las limitaciones identificadas por Carrillo (2019) en el contexto ecuatoriano, quien señaló como principal obstáculo la falta de formación docente especializada en didácticas literarias críticas. Nuestros datos refuerzan esta observación, mostrando que solo el 20% de los estudiantes considera "siempre" innovadoras las estrategias empleadas.

Los resultados permiten identificar varios factores metodológicos que inciden en la efectividad de las estrategias pedagógicas, confirmando los supuestos teóricos iniciales. Como sostiene Perrenoud (2022), "la construcción de prácticas reflexivas en el aula requiere de herramientas pedagógicas estructuradas y coherentes" (p. 96).

El análisis revela que la retroalimentación docente es uno de los aspectos mejor valorados (42% reporta recibirla frecuentemente), lo que coincide con lo planteado por Ruiz et al. (2023) sobre la importancia de "brindar orientación y retroalimentación constructiva" (p. 39), sin embargo, la baja frecuencia en la producción de ensayos críticos (50% reporta que se les pide "frecuentemente", pero

0% "siempre") sugiere una limitación importante, considerando que, como señala Camps (2021), "cuando los estudiantes redactan desde una perspectiva crítica, no solo evidencian su comprensión, sino que generan nuevas construcciones de sentido" (p. 45).

La comparación con el estudio de Vásquez (2021) en Ecuador muestra que la inclusión de obras contemporáneas que abordan problemáticas sociales (como las de María Fernanda Ampuero) puede potenciar el análisis crítico. Los resultados de esta investigación, donde solo el 22% de los estudiantes encuentra "siempre" relevantes los temas literarios para su vida cotidiana, indican que este potencial no está siendo suficientemente aprovechado.

Los resultados en la percepción de los estudiantes sobre la influencia de las estrategias pedagógicas confirman parcialmente los supuestos teóricos basados en Bombini (2023), quien afirma que "la educación debe construirse a través del diálogo" (p. 11). Si bien existe una percepción moderadamente positiva sobre el impacto de las estrategias pedagógicas, persisten importantes brechas entre las intenciones curriculares y las prácticas reales.

Como señala Carbonell (2019), "las reformas pedagógicas a menudo naufragar en la brecha entre el discurso innovador y las prácticas reales del aula" (p. 78). Esto se manifiesta en nuestros datos, donde solo el 20% de los estudiantes percibe que las estrategias son "siempre" innovadoras, a pesar de que el currículo ecuatoriano promueve explícitamente la evaluación crítica de discursos (Ministerio de Educación, 2016, p. 116).

La comparación con los hallazgos de Pérez Torres (2022) en educación en Ecuador revela que la adaptación de enfoques como la literacidad crítica aún es

incipiente en los niveles de educación media. Los resultados de este trabajo refuerzan esta observación, mostrando que las prácticas pedagógicas no están logrando plenamente el objetivo de formar ciudadanos capaces de interpretar su realidad de forma autónoma.

Si bien existen avances en la implementación de estrategias pedagógicas que favorecen el pensamiento crítico a través del estudio literario, persisten importantes desafíos. Como sostiene Petit (2018), "la literatura, bajo sus múltiples formas, provee un apoyo notable para reanimar la interioridad, poner en movimiento el pensamiento" (p. 68), pero este potencial no está siendo plenamente aprovechado.

Los hallazgos coinciden con estudios previos a nivel local (Paredes, 2018; Carrillo, 2019) e internacional Olivieri (2022) y Peña (2023) en señalar la necesidad de fortalecer la formación docente, diversificar las metodologías y promover una mayor articulación entre los textos literarios y las problemáticas sociales contemporáneas.

Como proyección, se recomienda diseñar programas de formación docente que incorporen los aportes de la pedagogía y la literacidad críticas. Asimismo, se sugiere promover investigaciones que exploren con mayor profundidad los factores institucionales y contextuales que limitan la implementación efectiva de estrategias innovadoras en el aula.

Esta investigación contribuye a la discusión académica sobre didáctica de la literatura y pensamiento crítico en el contexto ecuatoriano, ofreciendo evidencia empírica que puede informar tanto las políticas educativas como las prácticas pedagógicas en el nivel de bachillerato.

CAPÍTULO VI: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

Los resultados de esta investigación revelan que las estrategias pedagógicas aplicadas en el contexto del estudio literario influyen de forma significativa en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado en la Unidad Educativa Luis Céleri Avilés, sin embargo, este efecto se ve limitado por el predominio de enfoques tradicionales centrados en la exposición magistral y la lectura literal, los cuales reducen las posibilidades de desarrollar habilidades interpretativas y argumentativas. En contraposición, se observa una escasa implementación de metodologías dialógicas, hermenéuticas e interdisciplinarias, que son precisamente las más adecuadas para promover una lectura reflexiva y autónoma.

Desde la perspectiva teórica, el estudio confirma que una pedagogía crítica orientada al análisis literario convierte la lectura en una práctica de cuestionamiento frente a los discursos que se presentan como únicos, propiciando así la formación de sujetos autónomos y reflexivos. En el ámbito empírico, los datos recabados muestran una baja utilización de estrategias innovadoras, solo el 5% del estudiantado manifestó que sus docentes aplican de forma constante herramientas críticas como el análisis textual profundo, mientras que un 38% señaló que estas estrategias son utilizadas de manera esporádica. Esta escasa frecuencia sugiere una disociación entre el potencial educativo de la literatura y su aprovechamiento efectivo en el aula, limitando su función transformadora.

Las valoraciones de los estudiantes ponen de manifiesto un reconocimiento claro del valor formativo de prácticas como los debates literarios, la

contextualización histórica y sociocultural de las obras y la escritura crítica. No obstante, los participantes coinciden en que estas prácticas no se integran de forma regular ni sistemática en sus clases. Esta mirada coincide con estudios anteriores que destacan la importancia de la participación en el análisis literario como elemento central en la construcción del pensamiento crítico, aunque reconocen que su implementación suele verse dificultada por el trabajo docente que no trabajan enfoques críticos por la rigidez del marco curricular vigente.

El diseño metodológico, de enfoque cuantitativo permitió establecer relaciones significativas entre el uso de estrategias activas y el nivel de desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes. Sin embargo, el estudio presenta limitaciones que restringen una comprensión más amplia del fenómeno, como la ausencia de observación directa del trabajo en el aula y la falta de datos sociodemográficos, lo que impide una lectura más contextualizada de las prácticas pedagógicas identificadas.

Entre los aportes más relevantes del estudio destaca la identificación de la necesidad de diversificar las metodologías en la enseñanza de Lengua y Literatura. La incorporación sistemática de debates, lecturas dialógicas, análisis hermenéuticos y proyectos interdisciplinarios puede no solo mejorar el rendimiento académico, sino también fortalecer capacidades esenciales para la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y con conciencia de su realidad sociocultural.

5.2 Recomendaciones

Es necesario replantear las metodologías tradicionales centradas en la exposición de contenidos para avanzar hacia una enseñanza que fomente la problematización de los textos literarios. En este sentido, se proponen prácticas pedagógicas como los encuentros dialógicos, los debates temáticos, la redacción de ensayos argumentativos y el análisis crítico de las obras dentro de sus marcos históricos y sociales. Estas estrategias potencian no solo una comprensión autónoma de los textos, sino también el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas en los estudiantes.

Las instituciones educativas deben promover procesos formativos continuos que fortalezcan la competencia pedagógica del profesorado en el campo de la didáctica literaria crítica. Esta formación debe orientarse al desarrollo de enfoques metodológicos activos, hermenéuticos y dialógicos, que permitan al docente ejercer un papel más participativo, como facilitador del pensamiento crítico y generador de espacios de interpretación colectiva, en lugar de limitarse a la transmisión de contenidos.

El análisis literario adquiere mayor profundidad cuando se vincula con otras áreas del conocimiento, como las ciencias sociales, la filosofía o las artes. Esta articulación favorece una comprensión más rica y contextualizada de las obras, al permitir a los estudiantes establecer conexiones relevantes entre la literatura y su realidad social y cultural. De este modo, se potencia una formación más integral y significativa.

Para profundizar en la comprensión de los procesos pedagógicos en el área de Lengua y Literatura, se recomienda la adopción de metodologías mixtas en estudios futuros. La combinación de técnicas cualitativas, como entrevistas, observación en el aula y análisis del discurso, con herramientas cuantitativas, permitirá abordar de manera más amplia los factores institucionales, culturales y subjetivos que inciden en la selección y aplicación de estrategias pedagógicas.

Este estudio abre la posibilidad de nuevas líneas de investigación centradas en el papel de la literatura como herramienta de formación política en contextos marcados por la desigualdad y la exclusión. Resulta pertinente plantearse interrogantes, ¿Cómo puede la literatura contribuir a forjar una ciudadanía crítica y comprometida?, ¿qué autores y obras permiten abordar problemáticas contemporáneas en el aula?, ¿qué barreras enfrentan los docentes al implementar enfoques pedagógicos críticos? Estas preguntas son fundamentales para enriquecer la reflexión educativa y alentar estudios comparativos dentro del sistema educativo público ecuatoriano.

Bibliografía

- Abidi, Y. (2025). Enseñanza de la literatura en la clase de ELE: enfoques y metodologías. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* , 22(43), 163-179.
- Abregú, V., & POdestá, M. (2023). *Gestionar la mejora*. Aique.
- Andruetto, M. (2015). *La lectura, otra revolución* . Fondo de Cultura Económica .
- Anijovich, R., & Mora, S. (2013). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula* . Aique Grupo Editor.
- Area, M. (2020). *Tecnologías digitales y educación literaria* . Octaedro.
- Ariztía, M. (2024). La enseñanza literaria en secundaria: modelos, enfoques y tradiciones. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 17, 1-23.
<https://doi.org/doi: 10.11144/Javeriana.m17.elsm>
- Beltrán, L. (2023). Retos para la Enseñanza de la Lectura en el contexto rural de Colombia . *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* , 7(5), 1-23.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8084
- Bisquerra, R. (2007). *Metodología de la investigación educativa* . La Muralla .
- Bodoc, L. (2015). *La literatura en los tiempos del oprobio* . Letra sudaca .
- Camps, A. (2013). *Literatura y educación crítica*. Madrid: Graó.
- Cano, L. (2023). *Pensamiento crítico: Un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva*. Medellín UPB.
- Carbonell, J. (2019). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela* . Morata.
- Carrillo, A. (2019). *Literatura y pensamiento crítico en el aula* . Editorial Santillana.
- Cassany, D. (2006). *Enseñar Lengua*. Barcelona : Grao.
- Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J., & Calva, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista*

https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409

Chambers, A. (2019). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación* . México : Fondo de Cultura Económica .

Colomer, T. (2017). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela* . Buenos Aires : Fondo de Cultura Económico .

Del Río, E. (2021). *Pensamiento crítico y conocimiento* . TALASA Ediciones.

Figuerola, I., & Jiménez, N. (2023). Rol mediador docente y aprendizaje autorregulador: Modificabilidad, transformabilidad y dialogismo como principios para una pedagogía porstpandemia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 59-75. <https://doi.org/https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000100059>

Fons, M. (2014). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Graó.

Furman, M. (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino* . Siglo veintiuno.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cuaitativas y mixta*. McGraw Hill.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* . McGraw Hill.

Jauss, H. (2020). *Caminos de la comprensión* . Machado Grupo .

La Hora. (6 de noviembre de 2024). *Solo 4 de cada 10 niños tiene acceso a libros en Ecuador*. Obtenido de <https://www.lahora.com.ec/archivo/Solo-4-de-cada-10-ninos-tiene-acceso-a-libros-en-Ecuador-20241106-0051.html>

- Larrosa, J. (2023). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre la literatura y la formación*. Fondo de Cultura Económica.
- Leibbrandt, I. (2020). El arte de la conversación literaria: su concepto y metodología para fomentar la competencia literaria y comunicación. *Alabe*, 17(2), 1-19.
<https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.8>
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México : Fondo de Cultura Económica .
- Lipman, M. (2006). *Pensando en Educación*. Cambridge.
- Lomas, C. (2021). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Paidós.
- López, A., & Jerez, I. (2021). *Educación literaria y ciudadanía crítica: propuestas para el aula*. Síntesis.
- Machado, J. (17 de julio de 2025). *Primicias. Periodismo comprometido* . Obtenido de Estudiantes ecuatorianos apenas pellizcan los conceptos mínimos de sus nivel
formatio:<https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/estudiantes-calificaciones-materias-examen-educacion/>
- Machin, K., Cala, T., & Piñera, Y. (2021). La relación entre la competencia literaria y las competencias profesionales pedagógicas en el campo de formación de profesionales de la Educación de la Carrera Español Literatura. *Varona*, 67(1), 1-6.
- Mahecha, M. (2020). Didáctica del lenguaje y de la literatura. Retrospectiva. *Ediciones de la U*, 77, 573-594. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a27>
- Mayorga, C., & Mijangos, T. (2015). *Lógica, argumentación y pensamiento crítico*. Universidad de Guadalajara.
- Medina, A. (2020). *Didáctica e innovación curricular*. Universitas.

- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo EGB y BGU Lengua y Literatura* . Ministerio de Educación .
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). *Transformaciones educativas en Ecuador* . Ministerio de Educación del Ecuador.
- Montero, R. (2015). *La ridícula idea de no volver a verte* . Seix Barral .
- Montes, G. (2010). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- Montes, G. (2017). *El corral de la infancia* . Siglo XXI Editores .
- Morales, P. (2009). *Cómo mejorar los instrumentos de medida en las ciencias sociales*. La Muralla.
- Munita, F. (2022). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educ. Pesqui* , 43(2), 379-392. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>
- Nussbaum, M. (2013). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz discusiones.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2017). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* . Ediciones de la U.
- Olivieri, V. (2 de Septiembre de 2022). La literatura en la escuela: entre la lectura consensuada y la libertad de lectura. Rosario, San Fe, Argentina.
- Paladines, L. (2023). La integración didáctica de videoreseñas en un proyecto literario para analizar y recomendar literatura ecuatoriana. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* , 16(2), 1-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.1150>
- Paredes, M. (19 de agosto de 2018). Estrategia Didáctica para la mejora de la lectura crítica en el enseñanza en el Bachillerato General Unificado de Chibuleo.

Proyecto de investigación y desarrollo de grado previo a la obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación. Ambato , Tungurahua, Ecuador : Universidad Católica del Ecuador .

Peña, Y. (10 de Agosto de 2023). Incidencia de las competencias de lectura crítica en el desarrollo del habilidades del pensamiento crítico y su influencia en la construcción de ciudadanías . Bogotá , Colombia .

Pérez Torres, R. (2022). *Índice de la narrativa ecuatoriana* . Planeta.

Petit, M. (2018). *Leer el mundo. Experiencias actuales de transmisión cultural.* Fondo de Cultura Económica.

Pimienta, J. (2022). *Estrategias de enseñanza aprendizaje* . Pearson Educación .

Pozo, J. (2019). *Aprender en tiempos revueltos* . Alianza Editorial.

Pozo, J. (2020). *Adquisición de conocimiento.* Ediciones Morata .

Quezada, B. (2025). Desafíos en el aprendizaje de la Literatura en la Educación Secundaria . *Ciencia Evolución* , 4(2), 25-35.

Rengifo, L. (2023). Educación, ideología y literatura: Incidencia de canon literario ecuatoriano en la guía curricular. *Revista Andina de Educación* , 6(1), 1-10.
<https://doi.org/https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.5>

Ribes, A. (2010). *Grupo de investigación de Metodologías Activas* . Universidad Politécnica de Valencia .

Richard, N. (2010). *Crítica de la memoria* . UDP.

Ruiz, F., Barrionuevo, E., & Estrella, M. (2023). El docente como mediador y diseñador de experiencias de aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6), 37-47.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6-1.2255>

- Sanchís, I. (2024). Nuevos retos para la selección de textos literarios en el enseñanza de ELE. *Doblele*, 10, 1-11. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.5565/rev/doblele.160>
- Sardi, V. (2020). *Historia de la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Zorzal.
- Southwell, M. (2015). *Pedagogía crítica. Ensayos sobre el poder, identidad y educación*. Trillas.
- Steiner, G. (2008). *Los libros que nunca he escrito*. Siruela.
- Torres, M. (4 de octubre de 2022). *Expreso, Guayaquil*. Obtenido de <https://www.expreso.ec/guayaquil/mala-nota-lectura-dos-anos-vacios-escolares-137544.html>
- Toulmin, S. (2010). *Los usos de la definición en la argumentación*. Península. Barcelona.
- UASB, U. A. (2020). *Informe Literatura e identidad en las aulas*. UASB.
- Varela, E. (2022). *Escenarios para el desarrollo del pensamiento crítico*. CLACSO.
- Villareal, D., Jiménez, L., & González, G. (2021). Lectura crítica intermedia por la narrativa de la fábula como estrategia didáctica. *Revista Criterios*, 28(1), 165-195. <https://doi.org/https://doi.org/10.31948/rev.criterios/28.1-art8>
- Wells, G. (2020). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Paidós.
- Zabala, A. (2020). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Graó.

Anexos

Anexo 1

Conceptualización y operacionalización.

Variable	Conceptualización	Dimensión o categorías	Indicadores	Ítems o preguntas	Técnicas o instrumentos	Muestra
Pensamiento crítico (Dependiente)	Es la capacidad de analizar, evaluar y reflexionar de manera racional y objetiva sobre la información, ideas o situaciones que se presentan.	Capacidad de cuestionamiento	Habilidad para cuestionar ideas y no aceptarlas sin análisis	¿El estudio de literatura te ha ayudado a cuestionar ideas en lugar de aceptarlas sin análisis?	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario	70 estudiantes de primero BGU
		Interpretación profunda	Detección de mensajes ocultos o nueva información en textos	¿Puedes identificar nueva información o mensajes ocultos en los textos literarios?		
		Argumentación	Capacidad para justificar ideas con argumentos	¿Las actividades en clase te han enseñado a argumentar tus ideas con fundamentos?		
		Análisis profundo	Nivel de exigencia del docente para pensar más allá de	¿El docente te desafía a pensar más allá de lo obvio en los textos?		

			lo que se ve			
Estrategias pedagógicas (Independiente)	Todas aquellas acciones llevadas a cabo por el docente con el propósito de facilitar el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes	Uso del análisis literario	Frecuencia con que se trabaja el análisis de textos	¿Con qué frecuencia tu docente utiliza análisis de textos literarios (cuentos, poemas, novelas) en clase?	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario	70 estudiantes de primero BGU
		Producción escrita reflexiva	Participación en redacción de ensayos o reflexiones críticas	¿Se te pide escribir ensayos o reflexiones críticas sobre lo leído?		
		Relación con la realidad	Relación de la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)	¿El docente relaciona la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)?		

Anexo 2

Tabla de consistencia del diseño teórico-metodológicos.

SITUACIÓN PROBLÉMICA	PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLES	METODOLOGÍA	MUESTRA
MANIFESTACIONES- EFECTOS	Problema:	GENERAL	DEPENDIENTE	PARADIGMA	POBLACIÓN Y MUESTRA
- Bajo nivel de conciencia crítica. - Limitada reflexión sobre el rol social. - Falta de comprensión cultural. - Poca participación en el análisis literario. - Visión superficial de las estructuras sociales. - Falta de conexión entre la literatura y la vida cotidiana.	¿De qué manera el análisis literario como estrategia pedagógica impacta en el desarrollo del pensamiento crítico en estos estudiantes?	Evaluar estrategias pedagógicas para potenciar el pensamiento crítico en estudiantes de Bachillerato General Unificado en la U.E. Dr. Luis Céleri Avilés.	Pensamiento crítico de los estudiantes de primero de Bachillerato General Unificado.	Positivista	70 estudiantes de primero BGU
POSIBLES CAUSAS	OBJETO DE INVESTIGACIÓN	DE CAMPO DE ACCIÓN	DEPENDIENTE	TIPO DE INVESTIGACIÓN	
- Falta de estrategias pedagógicas efectivas. - Percepción superficial de los textos literarios. - Selección limitada de textos literarios. - Falta de conexión entre la literatura	la literatura como herramienta pedagógica en el desarrollo del pensamiento crítico.	Estrategias pedagógicas basadas en la literatura para desarrollar el pensamiento crítico.	Las estrategias pedagógicas para la selección y el estudio de textos literarios en el aula.	Cuantitativo	
		ESPECÍFICOS		TÉCNICA E INSTRUMENTO	

y la realidad del estudiantado. • Escasa participación en análisis literarios. • Falta de enfoque en temáticas sociales complejas.		1. Identificar las estrategias pedagógicas que resultan más efectivos para el fomento del pensamiento crítico.		Teóricos: Técnica: Análisis Documental Instrumento: Ficha de análisis documental	
		2. Evaluar de qué manera el análisis literario como estrategia pedagógica desarrolla el pensamiento crítico.		Empíricos La técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario	
		3. Analizar cómo la interpretación de obras literarias influye en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.			

Anexo 3

Análisis correlacional Spearman

Untitled0.ipynb - Colab

```
from google.colab import files

# Sube los dos archivos
Excel_uploaded = files.upload()

Elegir archivos 2 archivos
Sección 1 Estrategias pedagógicas en el estudio
literario.xlsx(application/vnd.openxmlformats-officedocument.spreadsheetml.sheet) - 10250
bytes, last modified: 10/7/2025 - 100% done
Sección 2 Desarrollo del pensamiento crítico.xlsx(application/vnd.openxmlformats-officedocument.spreadsheetml.sheet)
-
10495 bytes, last modified: 10/7/2025 - 100% done
Saving Sección 1 Estrategias pedagógicas en el estudio literario.xlsx to Sección 1 Estrategias
pedagógicas
Saving Sección 2 Desarrollo del pensamiento crítico.xlsx to Sección 2 Desarrollo del pensamiento
crítico

import pandas as pd
from scipy.stats import spearmanr

# ==== 1. Cargar archivos Excel ====
file1 = "Sección 1 Estrategias pedagógicas en el estudio
literario.xlsx" file2 = "Sección 2 Desarrollo del pensamiento
crítico.xlsx"

df1 = pd.read_excel(file1, engine="openpyxl")
df2 = pd.read_excel(file2, engine="openpyxl")

# ==== 2. Limpiar y extraer solo las respuestas numéricas ====
def clean_dataframe(df):
    # Tomar las filas desde la tercera (índice 2) en
    adelante df_data = df.iloc[2:].copy()

    # Extraer los números de respuestas como "3 (Frecuentemente)"
    → 3 for col in df_data.columns:
        df_data[col] = df_data[col].astype(str).str.extract(r"(\d+)").astype(float)

    # Resetear índice
    df_data = df_data.reset_index(drop=True)
    return df_data

df1_clean = clean_dataframe(df1)
df2_clean = clean_dataframe(df2)

# ==== 3. Calcular el promedio de cada estudiante ====
df1_clean["Promedio_Estrategias"] =
df1_clean.mean(axis=1)
df2_clean["Promedio_Pensamiento"] =
df2_clean.mean(axis=1)

# ==== 4. Unir los resultados en un solo DataFrame ====
data = pd.DataFrame({
    "Estrategias":
        df1_clean["Promedio_Estrategias"],
    "Pensamiento":
        df2_clean["Promedio_Pensamiento"]
})

# ==== 5. Calcular correlación de Spearman ====
rho, p = spearmanr(data["Estrategias"], data["Pensamiento"])

print("Coeficiente de Spearman (p):", rho)
print("Valor p:", p)

# ==== 6. Interpretación ====
if p < 0.05:
```


Untitled0.ipynb - Colab

```
print("Resultado: Se rechaza  $H_0$ . Existe correlación significativa entre estrategias pedagógicas  
y pensamiento crítico")  
else:  
    print("Resultado: No se rechaza  $H_0$ . No existe correlación significativa entre estrategias  
pedagógicas y pensamiento crítico")
```

Coeficiente de Spearman (ρ):

0.3835160352818486 r p:

0.0009619842030537808

Resultado: Se rechaza H_0 . Existe correlación significativa entre estrategias pedagógicas y pensamiento crítico

<https://colab.research.google.com/drive/1daRuPtTuKbus1ypAonXSdWKt36e9uC3h#scrollTo=iO-RLZsJRKK8&printMode=true>

1/2

Anexo 4

Encuesta sobre estrategias pedagógicas y pensamiento crítico

Instrucciones:

- Lee cada pregunta con atención.
- Marca con una (X) la opción que mejor represente tu opinión o experiencia.
- Escala:

1 = Nunca / Totalmente en desacuerdo

2 = Rara vez / En desacuerdo

3 = A veces / Neutral

4 = Frecuentemente / De acuerdo

5 = Siempre / Totalmente de acuerdo

APELLIDOS Y NOMBRES

Sección 1: Estrategias pedagógicas en el estudio literario

1. ¿Con qué frecuencia tu docente utiliza análisis de textos literarios (cuentos, poemas, novelas) en clase?

1 ☐ (Nunca)
2 ☐ (Rara vez)
3 ☐ (A veces)
4 ☐ (Frecuentemente)
5 ☐ (Siempre)
2. ¿Escribes ensayos o reflexiones críticas sobre lo leído?

1 ☐ (Nunca)
2 ☐ (Rara vez)
3 ☐ (A veces)
4 ☐ (Frecuentemente)
5 ☐ (Siempre)
3. ¿El docente relaciona la literatura con problemas actuales (sociales, políticos, culturales)?

1 ☐ (Nunca)
2 ☐ (Rara vez)
3 ☐ (A veces)
4 ☐ (Frecuentemente)

5 ☐ (Siempre)

Sección 2: Desarrollo del pensamiento crítico

4 ¿El estudio de literatura te ha ayudado a cuestionar ideas en lugar de aceptarlas sin análisis?

1 ☐ (Nunca)

2 ☐ (Rara vez)

3 ☐ (A veces)

4 ☐ (Frecuentemente)

5 ☐ (Siempre)

5 ¿Puedes identificar nueva información o mensajes ocultos en los textos literarios?

1 ☐ (Nunca)

2 ☐ (Rara vez)

3 ☐ (A veces)

4 ☐ (Frecuentemente)

5 ☐ (Siempre)

6 ¿Las actividades en clase te han enseñado a argumentar tus ideas con fundamentos?

1 ☐ (Nunca)

2 ☐ (Rara vez)

3 ☐ (A veces)

4 ☐ (Frecuentemente)

5 ☐ (Siempre)

7 ¿El docente te desafía a pensar más allá de lo obvio en los textos?

1 ☐ (Nunca)

2 ☐ (Rara vez)

3 ☐ (A veces)

4 ☐ (Frecuentemente)

5 ☐ (Siempre)

Sección 3: Percepción del aprendizaje

8 ¿Consideras que las estrategias pedagógicas usadas en la asignatura de literatura son innovadoras?

1 ☐ (Nunca)

2 ☐ (Rara vez)

3 ☐ (A veces)

4 ☐ (Frecuentemente)

5 ☐ (Siempre)

9 ¿Los temas literarios vistos en clase son relevantes para tu vida cotidiana?

- 1 ☐ (Nunca)
- 2 ☐ (Rara vez)
- 3 ☐ (A veces)
- 4 ☐ (Frecuentemente)
- 5 ☐ (Siempre)

10 ¿El docente da retroalimentación útil para mejorar tu análisis crítico?

- 1 ☐ (Nunca)
- 2 ☐ (Rara vez)
- 3 ☐ (A veces)
- 4 ☐ (Frecuentemente)
- 5 ☐ (Siempre)

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

