Artículo de Investigación

PRÁCTICAS LETRADAS PROMOTORAS DE LA LITERACIDAD CRÍTICA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

LITERACY-BASED PRACTICES THAT PROMOTE CRITICAL LITERACY AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

Daisy Melanea Guzmán Yupangui[1], ORCID: https://orcid.org/0009-0002-0379-0151
Juan Carlos Astudillo Sarmiento[2], ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2817-7401

[1]Universidad Nacional de Educación, Azogues, Ecuador, email: dmguzman@unae.edu.ec
[2]Universidad Nacional de Educación, Coordinación de gestión académica de posgrados, Azogues, Ecuador, email: jcastudillo@unae.edu.ec

RESUMEN
La investigación analiza la importancia de la literacidad crítica como eje para la formación ciudadana en el contexto educativo ecuatoriano. Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño etnográfico de alcance descriptivo, y se emplearon instrumentos como la observación participante, consignada en diarios de campo, y una entrevista estructurada escrita. El objetivo fue caracterizar la mediación docente en la promoción de prácticas letradas críticas y las tensiones emergentes en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa situada en el cantón Chordeleg. Para ello se aplicó una muestra de tipo no probabilístico intencional conformada por los alumnos de los paralelos D y E del tercero de bachillerato general unificado de esta institución. Los resultados evidenciaron la existencia de una brecha significativa entre el discurso pedagógico orientado a la emancipación y la práctica real en el aula. Asimismo, se identificó que la mediación docente se ve limitada por demandas técnico-curriculares. En conclusión, la literacidad se manifestó más como un formalismo administrativo que como una herramienta de empoderamiento social. Esto revela la urgencia de explorar nuevos modelos pedagógicos que desarrollen en los jóvenes una adecuada apropiación intelectual, con el fin de generar una comprensión crítica de la realidad social en la que se desenvuelven.
PALABRAS CLAVE: Prácticas letradas, mediación docente, etnografía educativa, pensamiento crítico, formación ciudadana.

ABSTRACT
This study examines the importance of critical literacy as a cornerstone of civic education in the Ecuadorian educational context. A qualitative approach with a descriptive ethnographic design was adopted, and methods such as participant observation—documented in field journals—and a structured written interview were employed. The objective was to characterize teacher mediation in promoting critical literacy practices and the emerging tensions among high school students at an educational institution in the Chordeleg canton. To this end, a non-probabilistic, purposive sample was used, consisting of students from classes D and E of the third year of the unified general high school program at this institution. The results revealed a significant gap between pedagogical discourse oriented toward emancipation and actual classroom practice. Furthermore, teacher mediation was found to be limited by technical and curricular demands. In conclusion, literacy emerged more as an administrative formality than as a tool for social empowerment. This highlights the urgent need to explore new pedagogical models that foster adequate intellectual engagement among young people and promote a critical understanding of the social reality in which they live.
KEYWORDS*: Practices in law, teaching mediation, educational ethnography, critical thinking, citizen training.*

Recibido: (26/03/2026)
Aceptado: (05/06/2026)

INTRODUCCIÓN

Dentro del contexto educativo contemporáneo las habilidades de leer y escribir ya no son consideradas solo como mecánicas, sino como un proceso que lleva al estudiantado a comprender, cuestionar y transformar su realidad. En este sentido, las practicas letradas, específicamente orientadas a la literacidad crítica, brindan un espacio de oportunidad para la formación de lectores con capacidades de interpretación de diferentes tipos de textos, de reconocimiento de desigualdades y de diálogo que nacen desde diferentes puntos de vista, que responden a procesos sociales y culturales en los que se desarrollan los individuos (Escaño, 2023).

Según datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2025), el desempeño de los estudiantes en el área de Lengua y Literatura indica que un porcentaje significativo de estudiantes de bachillerato presenta un bajo desempeño en habilidades fundamentales de pensamiento crítico, comprensión lectora y escritura de textos argumentativos. Algo que se suma a esto es la práctica continua de métodos educativos que dejan de lado la dimensión social del lenguaje.

Al respecto, resulta fundamental considerar la advertencia de Ferreiro (2000), quien señala que "tratar la lengua únicamente como una técnica vacía de contenido sociocultural es un error conceptual grave" (p. 67). Desde un enfoque antropológico, la literacidad está ligada a estructuras de poder que determinan cómo se accede al saber (Gélvez et al., 2022); por consiguiente, la carencia de enfoques críticos en el currículo de bachillerato restringe tanto la participación ciudadana como la capacidad analítica frente a la información, elementos vitales para la vida democrática.

El presente trabajo analiza si las dinámicas escolares promueven un pensamiento crítico o si persisten esquemas tradicionales. Esta indagación halla su sustento en la pedagogía crítica de Freire (2002), que postula que interpretar la realidad precede al código escrito; en este sentido, la literacidad se entiende como un entramado social para reconfigurar marcos ideológicos (Cassany, 2021). Consecuentemente, el estudio examina cómo el estudiantado de bachillerato en Chordeleg se inserta en la literacidad crítica, mediante el análisis de sus interacciones con la lectura y escritura, las prácticas de aula y la interpretación de sus producciones textuales.

Más allá del diagnóstico situado, este esfuerzo aspira a constituirse como una contribución teórico-práctica de auténtico provecho para el colectivo magisterial; a tal efecto, se procura dar respuesta a las interrogantes fundamentales que estructuran, de principio a fin, toda la investigación: ¿cómo se caracteriza la mediación docente en la promoción de prácticas letradas críticas y qué tensiones emergen durante su implementación en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa del cantón Chordeleg?

Para finalizar, el abordaje reflexivo de esta problemática opera, en definitiva, como el eje medular para diseccionar las citadas prácticas letradas, posibilitando de paso la identificación de aquellas fracturas todavía existentes entre los postulados teóricos de la pedagogía y la praxis real que tiene lugar en los salones de clase.

Al someter dichas dinámicas al prisma analítico planteado por Druker (2021), se asume que el acto de leer y escribir trasciende la mera decodificación para consolidarse como un auténtico proceso de construcción de sentido, fungiendo en todo momento como una herramienta ineludible de emancipación intelectual; por consiguiente, el análisis trazado aspira a proporcionar los cimientos conceptuales idóneos para encauzar el hecho educativo hacia una formación verdaderamente holística, la cual se encuentre capacitada para afrontar, con el rigor exigido, las incesantes demandas cívicas y analíticas propias del siglo XXI.

METODOLOGÍA

En este artículo de investigación, se presentan resultados de un estudio con enfoque cualitativo, que se constituye en el más favorable para explorar las experiencias y significados de los sujetos en su contexto natural y cercano (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Se empleó un diseño etnográfico, centrado en la observación directa de las interacciones en el aula para comprender cómo se construyen las prácticas letradas; el diseño permite que los investigadores actúen como observadores atentos a las dinámicas de poder y comunicación que emergen espontáneamente durante las sesiones de clase en el bachillerato en los paralelos 3.º D y E de una Unidad Educativa Fiscal del cantón Chordeleg.

El abordaje metodológico propuesto permitió comprender la realidad social a través de los significados que los actores le otorgan, pero situándolos en un contexto de poder y cultura; al respecto, Denzin y Lincoln (2011) sostienen que la labor del investigador no termina en la descripción del fenómeno, sino en la interpretación de los discursos como construcciones sociales históricamente situadas.

Bajo este marco, la investigación empleó la Teoría Crítica como lente analítico para examinar las prácticas letradas, permitiendo que la observación etnográfica trascienda lo superficial y devele las tensiones existentes en la mediación docente (Alcántara et al., 2025); por otro lado, el enfoque es coherente con los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), donde leer y escribir son vistos como eventos ideológicos y sociales (Gélvez et al., 2022).

La lógica de la investigación fue de naturaleza inductiva y se fundamentó en la etnografía educativa con el fin de aprehender la cotidianidad escolar sin generar distorsiones en el entorno socioeducativo; asimismo, este posicionamiento metodológico se armoniza con una mirada reflexiva de la sociología cualitativa que prioriza la subjetividad de los actores.

De manera que este enfoque está altamente ligado con los planteamientos que sugieren Freire y Macedo (1989), quienes abren las puertas a la postulación sobre la comprensión crítica de la realidad, representa una parte importante conocida como el estadio inicial de todo un proceso de alfabetización auténtica; por ello, esta investigación priorizó dentro del procedimiento una inmersión a la observación de seis clases en los paralelos D y E, escogidos por afinidad del investigador, con la intención de descubrir las tensiones entre el discurso docente y la respuesta del estudiantado, de manera que, se asume la literacidad como una práctica social y situada (Cassany 2021).

Este estudio se estructuró siguiendo las cuatro fases de la metodología etnográfica propuestas por Supo (2025), que se describen a continuación:

- Fase 1: Diagnóstico y contextualización socioeducativa

Para contextualizar la investigación se realizó un análisis documental de las planificaciones de la docente, con el objetivo de examinar la alineación de los marcos curriculares en el desarrollo de los procesos de alfabetización en educación secundaria. Esta fase se fundamentó en la proposición de que el dominio avanzado del lenguaje es vital para una ciudadanía más democrática y la construcción de verdaderos significados (Ferreiro, 2000).

En consecuencia, este análisis permitió estructurar una matriz comparativa entre las directrices técnico-normativas del currículo nacional (MINEDUC, 2019) y las demandas de literacidad crítica identificadas en la producción científica contemporánea mencionadas por los autores (Londoño & Ramírez, 2025; Sandoval & Zanotto, 2022).

- Fase 2: Observación etnográfica y registro de campo

Se ejecutaron observaciones directas y participantes para aprehender la densidad del fenómeno áulico en su ecosistema natural (Denzin & Lincoln, 2011); asimismo, los hallazgos se sistematizaron en diarios de campo que, según Luna-Gijón et al. (2022), fungen como instrumentos heurísticos esenciales para organizar la experiencia y fortalecer la reflexión crítica sobre el desempeño estudiantil cotidiano, además del análisis textual de las producciones escritas del estudiantado; de este modo, la praxis permitió documentar detalladamente cómo la interacción socio discursiva entre docentes y alumnos configura el clima de aprendizaje y determina la calidad

de la mediación didáctica.
A la vez, dicho análisis facilitó la identificación de prácticas letradas vernáculas y el ejercicio de la escritura libre como dispositivos de transición efectivos hacia la literacidad académica formal (Druker, 2021; Gallardo & Sánchez, 2022). Por otra parte, la intencionalidad pedagógica de la observación consistió en discernir si las dinámicas pedagógicas estimulaban genuinamente un pensamiento reflexivo y crítico en los educandos o si, por el contrario, permanecían circunscritas a una decodificación técnica y mecánica de la información en los complejos entornos digitales actuales (Ferreiro, 2000; Escaño, 2023).

- Fase 3: Indagación de percepciones mediante entrevista estructurada escrita

Se aplicó una entrevista estructurada escrita a una informante clave de la especialidad de Lengua y Literatura, utilizando el diálogo como una herramienta para desentrañar las intenciones pedagógicas tras la praxis. Además, el intercambio facilitó una reflexión sobre la transposición didáctica y los desafíos éticos que la Inteligencia Artificial y la desinformación proyectan sobre la autoría académica (Cassany, 2021).
Por ello, se evaluaron las consignas y técnicas pedagógicas actuales, entendiéndolas como dispositivos mediadores que deben fomentar deliberadamente procesos cognitivos superiores y un pensamiento crítico ante los retos actuales (Bocciolesi et al., 2021; Córdova et al., 2024; Taboada, 2024).

- Fase 4: Análisis crítico y triangulación de resultados

El tratamiento de la información se efectuó mediante una triangulación cualitativa que contrastó los registros de campo con los testimonios docentes y los fundamentos de la pedagogía crítica (Freire, 2002); en general, este abordaje permitió evaluar las prácticas letradas trascendiendo el modelo del déficit para revalorizar los repertorios comunicativos y los fondos de conocimiento previo y las nuevas posibilidades socioculturales de los bachilleres (Sito & Moreno, 2021; Ramos et al., 2025).
La muestra se considera del tipo no probabilístico intencional (por conveniencia), se conformó por los estudiantes de los paralelos D y E, del tercero de bachillerato general unificado, alumnos comprendidos entre los 17 y los 18 años.
Los criterios de inclusión considerados para este estudio fueron adoptados en correspondencia con lo expresado por Hernández-Sampieri y Mendoza, (2018), quienes sugieren que los participantes han cumplido con ciertas particularidades, por lo que se consideró los siguientes criterios para la selección de los estudiantes integrantes de la muestra:

- estar matriculados en una unidad educativa situada en el cantón Chordeleg.
- que sus edades oscilen desde los 17 a 18 años,
- que no hayan repetido el año,
- recién ingresantes a la institución en el período lectivo actual.

En cambio, los criterios de exclusión fueron: estudiantes que repiten el año lectivo debido a sus inasistencias, aquellos con edades superiores a los 18 años.
Para la recolección de datos se emplearon las siguientes técnicas etnográficas coherentes con el sustento de los NEL:

- Observación participante: registrada mediante un diario de campo.

El instrumento seleccionado, según Luna-Gijón et al. (2022), permite organizar experiencias y reflexiones de manera sistemática para evaluar la realidad del contexto. Se observaron 6 clases de cada paralelo, dos horas clase de 40 minutos cada una. Dentro del diario de campo se observaron aspectos como: el ambiente social y humano, ambiente físico, actividades planteadas dentro de las planificaciones docente, actividades realizadas dentro del aula, recursos utilizados y anotaciones de eventos relevantes.

- Entrevista estructurada escrita: que, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), contribuye a abordar los objetivos planteados dentro de la investigación.

En este sentido la entrevista fue aplicada de forma escrita. Por tanto, las preguntas generadas giraron en torno a la coherencia del objetivo de la investigación, en explorar la experiencia práctica de la docente en cuanto a los diferentes componentes de la literacidad crítica y su intervención real dentro de las aulas.

Cumpliendo con los estándares de la ética de la investigación en Ciencias Sociales, se gestionó el consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes y la docente involucrada; se garantizó el anonimato y la confidencialidad, respetando los principios éticos que aseguran la integridad de los participantes y el uso estrictamente académico de los datos obtenidos durante el proceso investigativo en una Unidad Educativa Fiscal del cantón Chordeleg.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dentro del paralelo 3.º D se registró una saturación del espacio físico donde la temperatura ambiental superior a los 28°C y la ventilación deficiente exacerbaron el agotamiento físico prematuro de los discentes; el observador describe en su diario de campo al entorno como un ambiente caluroso; espacio cerrado, tiene cortinas para cuando agarre el sol y se hace oscuro lo que provoca sueño, (Diario de campo, 19 de noviembre de 2025, 3.º D) factor que condicionó negativamente la predisposición cognitiva desde el inicio de la jornada.

Por otra parte, la inoperatividad recurrente de las herramientas audiovisuales se hizo presente al registrarse que existe proyector, pero no sirve (Diario de campo, 19 de noviembre de 2025, 3.º D) lo cual obligó al docente a prescindir del material gráfico planificado, derivando en una instrucción basada en el dictado que fragmentó la atención sostenida del grupo.

A pesar de estas limitaciones, el análisis del cuento El Guaraguao del escritor ecuatoriano Joaquín Gallegos Lara (Diario de campo, 19 de noviembre de 2025, 3.º E) permitió el inicio de literalidad crítica. El registro indica que el grupo se mostró más participativo al abordar la lectura del cuento *El Guaraguao*, logrando trascender la incomodidad física para entrar en una conversación sobre el contenido político, económico y cultural del cuento. Como señalan Londoño y Ramírez (2025), el realismo social en la literatura ecuatoriana actúa como un puente de identidad que facilita la conexión emocional en entornos vulnerables; de acuerdo a la posición del autor, durante la sesión se activaron procesos de reflexión sobre la marginación y la injusticia social representadas en el texto.

A partir de esta evidencia se infiere que las prácticas letradas desarrolladas en espacios que no garantizan el confort térmico provocan el desinterés prematuro de los jóvenes. Esta interpretación confirma la incidencia directa de la precariedad material sobre la capacidad de autorregulación del aprendizaje, demostrando que la fatiga cognitiva no es un fenómeno puramente intelectual, sino que está mediado por la habitabilidad del aula.

En contraste, el escenario del paralelo tercero E referenciado como la base de la planificación que la del paralelo D (Diario de campo, 19 de noviembre de 2025, 3.º D) reveló una problemática de índole subjetiva y actitudinal que bloqueó el potencial crítico de la actividad: a pesar de contar con una infraestructura tecnológica funcional y un ambiente físico climatizado, el estudiantado mantuvo una postura de resistencia pasiva ante la propuesta de realizar la misma Conversación sobre el contenido político, económico, cultural (Diario de campo, 19 de noviembre de 2025, 3.º D).

Esta apatía se manifestó a través del silencio prolongado y la nula respuesta ante las interrogantes sobre la simbología sociopolítica del texto literario.

Por consiguiente, esta desconexión en el 3.º E se vio reforzada por una mediación docente que, aunque bien intencionada pues se pudo observar que la docente intenta ser amable con los jóvenes para ganarse quizá la confianza, optó por la lectura lineal y la transcripción de conceptos ante la falta de interlocución. Mientras que en el 3.º D la participación emergió a pesar del entorno hostil. En el tercero E la comodidad física no fue suficiente para vencer la apatía intelectual. Por lo tanto, la evidencia empírica recolectada sugiere que la calidad de la literacidad crítica no depende exclusivamente del equipamiento del aula, sino de la capacidad mediadora de la docente para conectar la carga política del texto con la realidad del estudiante, mitigando la fatiga cognitiva acumulada durante la jornada escolar.

ANÁLISIS DE LA MEDIACIÓN DOCENTE Y LAS PRÁCTICAS LETRADAS EN EL AULA

A continuación, se presentan los resultados de la entrevista escrita aplicada a la docente, se evidencia una tensión significativa entre los horizontes ideales de la docente y la ejecución práctica en el aula. Mientras que la observación reveló una desconexión de los estudiantes con la obra El Guaraguao, la docente sostiene que su criterio de selección busca romper con la superficialidad, afirmando que siempre he procurado adentrarme en la situación social, cultural, política, económica del lugar donde se vive, porque es una herramienta muy valiosa (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025), sin embargo, esta intención de vincular el texto con la realidad sociopolítica choca con la desconexión y el cese de comunicación detectado en el grupo cuando se emplean términos técnicos de alta abstracción.

En relación con el desplazamiento de la agencia intelectual hacia algoritmos externos, la docente reconoce el riesgo de la automatización en la producción escrita; al respecto, la docente señala con preocupación que es muy fácil que el alumno tienda simplemente a utilizar esta herramienta para evitarse la fatiga de pensar, de criticar de reflexionar y lógicamente de aprender a escribir con coherencia y cohesión (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025).

Esta postura coincide con los hallazgos de la examinación de los textos escolares, donde se detectaron estructuras sintácticas ajenas al registro lingüístico habitual de los bachilleres, sugiriendo que la herramienta no se usa como apoyo, sino como sustituto del proceso cognitivo, en el diario de campo se anotó Pude revisar las tareas y me di cuenta que muchos recurrieron a chat GPT para hacer la tarea en clase (Diario de campo, 15 de diciembre de 2025, 3.º D), así también en otra anotación Se trabajó en el estadio, una chica fue atrapada usando chat GPT para preparar el guion solicitado, fue al aula mintiendo que iba al baño (Diario de campo, 9 de diciembre de 2025, 3.º E).

Pese a que la docente manifiesta que no tiene sentido que la escritura sea una copia o una reproducción solamente de algo, sino que sea una creación (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025), la práctica empírica mostró una tendencia hacia la reproducción mecánica de enunciados; las discrepancia se atribuye, en parte, a factores estructurales y a la percepción docente sobre el vacío pedagógico previo, pues ella considera que da la impresión que los chicos llegan a tercero de bachillerato sin bases, sin embargo, se procura lograr en ellos capacidad de crítica (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025).

La mediación se ve limitada, quizá por un entorno de desmotivación que la docente describe como una pérdida de curiosidad intelectual, puntualizando que se ha apagado esa chispa que antes teníamos, esa avidez que teníamos por aprender; es un desafío y está muy junto a la influencia de la tecnología (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025), esta percepción de apatía se refleja en la inhibición de los discentes durante los debates, donde el análisis cualitativo registró el uso de términos peyorativos que minan la seguridad del alumnado.

En otro aspecto, la entrevista realizada enfatiza las limitaciones existentes que se encuentran dentro del currículo nacional y la carga administrativa que limita su intervención a profundidad, asumiendo que no se puede trabajar con treinta y cinco estudiantes profundamente... se necesitaría más tiempo y menos estudiantes para poder motivarles (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025). Este sobrecargo de alumnos podría dar respuesta a que, a pesar de los intentos y esfuerzo de los docentes por motivar a la realización de actividades creativas e innovadoras como podcast o teatro, los resultados siguen siendo afectados, esto reflejado en las evaluaciones finales. En una anotación se describe que existe participación para ser anotado y recibir una nota (Diario de campo, 9 de diciembre de 2025, 3.º E).

Finalmente, la docente define su ideal pedagógico como un proceso de alfabetización funcional que trascienda la técnica, concluyendo que un estudiante debe salir de tercero de bachillerato sabiendo con mayúsculas leer y escribir: leer entendiendo y escribir criticando (P. López, comunicación personal, 24 de noviembre del 2025). No obstante, los datos empíricos confirman que, mientras no se resuelva la brecha entre la instrucción teórica y la base de alfabetización real del estudiante, este

propósito seguirá siendo una aspiración lejana frente a la realidad de la práctica letrada en el aula. A continuación, se presenta una síntesis comparativa de las dinámicas observadas en ambos paralelos del tercero de bachillerato paralelos D y E (ver tabla 1).

Tabla 1: comparación de las dinámicas de las aulas D y E en el bachillerato.

Categoría analítica	Grupo 3.º "D"	Grupo 3.º "E"
Participación	Activa, aunque limitada por barreras técnicas.	Muy baja, marcada por la desconfianza y el cansancio.
Rendimiento	Regular, enfrentan brechas twecnológicas.	Críticos, frecuentes casos de reprobación y plagio.
Práctica Letrada	Construcción de esquemas y análisis de analogías.	Dependencia extrema de la IA en la ejecución de tareas.
Clima Social	Amigable y tranquilo.	Tenso y Ruidoso; marcado por la desatención docente.

TRIANGULACIÓN CUALITATIVA Y SISTEMATIZACIÓN CRÍTICA

Con el objetivo de propiciar una garantía en cuanto a la validez de los resultados, se desarrolló una triangulación de fuentes de información y métodos (Denzin & Lincoln, 2011). Al comparar la realidad del discurso de la docente con la realidad en la que se desarrolla con sus grupos del aula, emergió un conflicto cognitivo: por un lado, la docente menciona priorizar el análisis sociopolítico (entrevista), los diarios de campo demuestran que debido a la funcionalidad de las herramientas técnicas y el clima (altas temperaturas dentro de las aulas) llevan a la docente hacia los trabajos tradicionales de escritura (observación). Este cruce de información indica la apatía hablada por la maestra en la entrevista, pues está ligada con los registros hechos en los diarios de campo, deduciendo que, el problema puede deberse a lo estructural y actitudinal.

Desde otra perspectiva relacionada con superar el modelo del déficit, el análisis comparativo identificó las competencias del alumnado como componentes necesarios para la apropiación de la alfabetización académica (Sito & Moreno, 2021). Un ejemplo claro: en la entrevista la docente indica que existe una pérdida de curiosidad por parte de los estudiantes, sin embargo, la observación dentro del paralelo D muestra que los jóvenes mantienen capacidad para reflexionar sobre problemas sociales como fue el caso del análisis de la pieza narrativa mencionada, capacidad que puede perderse por factores tecnológicos o ambientales.

La sistematización, por ende, diagnosticó una posible crisis de mediación influenciada por factores externos no necesariamente ligados a la cognición; permitió, también, brindar un aporte teórico para el magisterio. Los resultados proyectan el desempeño de los bachilleres hacia las exigencias de la educación superior, subrayando que la promoción de la literacidad crítica no depende únicamente de la tecnología, sino de una mediación que rescate la seguridad afectiva y la relevancia social del lenguaje (Gallardo & Sánchez, 2022; Trigos-Carrillo, 2024).

La presente investigación se propuso comprender la participación de los estudiantes de bachillerato en prácticas letradas que promuevan la literacidad crítica; asimismo, tras la triangulación de los diarios de observación y la entrevista en profundidad, emergen hallazgos que sitúan la educación lingüística en una encrucijada entre el idealismo pedagógico y la pragmática del aula contemporánea; de hecho, el análisis revela una marcada disonancia entre el discurso docente y la praxis observada, pues si bien la docente manifiesta una visión de la lectura como herramienta de emancipación intelectual, alineada con Freire (2002), la realidad se reduce a una actividad funcional.

De igual importancia, la literacidad no es una técnica neutral, sino una práctica social arraigada en estructuras de poder que se manifiestan en la rigidez de un currículo que actúa como limitante pedagógica, tal como se observa en la implementación de estrategias didácticas en secundaria (Sandoval & Zanotto, 2022).

En estrecha relación, la mediación docente y la transposición didáctica enfrentan retos operativos sustanciales; porque aunque se seleccionan textos que conectan con el contexto del estudiante, la intención se diluye en la transformación del saber sabio en saber enseñado; además, esta transposición se ve comprometida por una fatiga cognitiva que obstaculiza la construcción de sentido, resultando imperativo aplicar técnicas pedagógicas que refuercen los procesos cognitivos superiores (Vygotsky, 1978; Córdova et al., 2024).

A pesar de que autores como Alcántara et al. (2025) argumentan que leer el mundo precede a leer palabras, los estudiantes del contexto estudiado presentan solo las herramientas lingüísticas básicas para verbalizar posturas críticas; si los estudiantes no poseen fluidez lectora, la literacidad crítica sugerida por Bocciolesi et al. (2021) resulta inalcanzable. Por otra parte, el miedo al juicio reportado sugiere que el aula no ha logrado consolidarse como un espacio de seguridad afectiva, condición indispensable para el aprendizaje social y la participación activa del sujeto (Vygotsky, 1978), lo cual obliga a una reconfiguración de la alfabetización en el contexto latinoamericano actual (Londoño & Ramírez, 2025).

Sin duda, el pensamiento crítico se agrava ante la crisis de la autoría provocada por la Inteligencia Artificial de acuerdo a la informante clave, de este modo, la desmotivación estudiantil conduce al uso de ChatGPT como reemplazo del esfuerzo reflexivo, desafiando la noción de alfabetización académica. En suma, cuando el estudiante delega su pensamiento a un algoritmo, rompe su ciclo de aprendizaje y compromete su capacidad para participar en una cultura discursiva auténtica, un reto central de la literacidad en el siglo XXI (Cassany, 2021).

Bajo esta premisa, la literacidad crítica demanda que la sociedad desarrolle la capacidad de descubrir el origen y la verdadera intención de los discursos (Cassany, 2021); sin embargo, por medio de la informante clave a través de la entrevista se revela el hallazgo de prácticas comunes de plagio, pudiéndose encontrar una literacidad vernácula desvirtuada.

Por otra parte, el estudio aborda el impacto de las barreras sociolingüísticas en la participación estudiantil; puesto que los registros en el Diario de campo muestran una participación escasa debido al esfuerzo agotador en la forma; entonces, si leer es construir sentido (Ferreiro, 2000), invertir tiempo excesivo en la decodificación evidencia un nivel precario que limita el acceso al análisis social, exigiendo nuevas perspectivas sobre los procesos de escritura.

Al comparar las perspectivas teóricas, surge un consenso sobre la naturaleza social de la lectura (Gélvez et al., 2022); no obstante, esta base se ramifica al enfrentar la praxis donde la mediación colisiona con una actitud estudiantil que percibe el ideal transformador como una carga académica; igualmente, la brecha entre teoría y realidad confirma que las prácticas contemporáneas están mediadas por la tecnología con una distorsión que contradice la ciudadanía digital informada (Cassany, 2021), lo cual requiere nuevas perspectivas teóricas y etnográficas.

Más allá del individuo, la literacidad institucional revela barreras sistémicas donde las competencias académicas son una responsabilidad compartida (Trigos-Carrillo, 2024); así, la eficacia mediadora depende de factores psicogenéticos y sociales (Vygotsky, 1978), los cuales se ven interrumpidos cuando el docente emplea tecnicismos alejados de la realidad del bachiller; mejor dicho, para enseñar lengua eficazmente se deben sintonizar los registros comunicativos y la asertividad docente (Cassany, 2021).

De igual manera, la investigación revela que para promover una literacidad crítica efectiva no basta con la inclusión de textos sociales, porque el aporte teórico de este estudio integra nuevas posibilidades socioculturales donde el docente debe reinventarse frente a la IA (Ramos et al., 2025); para concluir, esta reinvención implica reconfigurar la identidad pedagógica y reevaluar las consignas de trabajo como dispositivos didácticos esenciales en la formación docente (Cassany, 2021; Taboada, 2024).

Bajo esta premisa, la docente implicada de esta investigación propone que se debe priorizar la integración de estrategias que impulsen la escritura libre como un ejercicio de expresión y posicionamiento subjetivo (Druker, 2021); de igual manera, la libertad de escritura posibilita a los jóvenes a explorar sus pensamientos dejando que se conviertan en personas activas de prácticas letradas vernáculas con sentido y motivados por sus entornos socioculturales de los que ya forman

parte (Sito & Moreno, 2021; Gallardo & Sánchez, 2022).
En este proceso, la reconfiguración del rol docente es el eje vertebral para superar el miedo al juicio; entonces, los lineamientos teóricos sugieren que el docente debe actuar como un diseñador de entornos de aprendizaje multialfabetizados; de hecho, se requiere una sensibilidad especial para identificar las barreras emocionales que impiden la participación, pues valorar el contexto del estudiante disminuye notablemente la resistencia al esfuerzo intelectual (Freire & Macedo, 1989).

CONCLUSIONES

La labor docente se inscribe en una marcada tensión pedagógica, y se debate entre la intención formativa de transformar las estructuras de pensamiento del educando y la presión por cubrir los contenidos curriculares estipulados; al proceder con el contraste de la información, emerge una brecha pedagógica evidente. Todo se encamina hacia las demandas de la alfabetización académica universitaria, pues la práctica docente debe responder al posicionamiento discursivo, fomentando así una literacidad mucho más situada, funcional y, sobre todo, crítica.
Se advirtió, además, una actitud de desinterés que limitó las vías para el análisis reflexivo; al respecto, la ausencia de participación y la carencia de respuestas frente a las interpelaciones sobre los significados implícitos de los textos afectaron negativamente la autopercepción de competencia de los estudiantes.
Este proceso analítico permitió al investigador evidenciar una clara brecha entre el uso mecánico e instrumental de la tecnología y la posible consolidación de competencias cognitivas superiores. En este sentido, la apatía lectora obedece a la falta de atención voluntaria para leer textos por cuenta propia, porque no se ha desarrollado el hábito para leer desde el ámbito estético. De cierto modo, la falta de vocabulario no les permite a los estudiantes obtener la suficiente literacidad crítica, o al menos de reflexión y de inferencias personales.
Por consiguiente, la consolidación de una lectura crítica se encuentra en una fase inicial de desarrollo, condicionada tanto por un nivel de comprensión lectora en proceso de formación como por el temor persistente a la desaprobación o al juicio de sus pares; bajo tales factores, resulta previsible que el estudiantado presente dificultades significativas para verbalizar sus interpretaciones con la fluidez esperada.
Se determina que la labor docente se encuentra supeditada a una carga desproporcionada de exigencias administrativas, barreras que entorpecen, en la práctica cotidiana, el alcance de un análisis de mayor profundidad cognitiva sobre los contenidos de estudio.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES: Los autores declaran no tener conflictos de interés.

DECLARACIÓN DE CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES Y AGRADECIMIENTOS: A continuación, se menciona la contribución de cada autor/a, usando la Taxonomía CRediT.

- Daisy Melanea Guzmán Yupangui: Autora principal, conceptualización, diseño metodológico, revisión de la literatura, investigación, validación, redacción del borrador original y revisión final del manuscrito.
- Juan Carlos Astudillo Sarmiento: Asesoría académica, supervisión del proceso investigativo, revisión crítica del contenido y validación de la versión final.

DECLARACIÓN DE APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA: Esta investigación respetó los principios éticos que requiere la investigación educativa. Desde el principio se garantizó la participación voluntaria mediante el consentimiento informado a los involucrados y se protegió la confidencialidad y anonimato de los participantes.

DECLARACIÓN DE DISPONIBILIDAD DE DATOS: Los autores declaran que los datos

utilizados en la investigación ejecutada se encuentran disponibles y sin restricciones de acceso para ser analizados por los interesados en el repositorio: https://doi.org/10.5281/zenodo.19598865

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcántara, W. F., Lozano, M., Mescua, A. C., Rodríguez, J. J., & Chavez, Y. V. (2025). Pedagogía crítica: un desafío a la enseñanza de la educación superior. *Tribunal*, *5*(13), 495-512. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i13.283

Bocciolesi, E., Chero-Valdivieso, H. A., & Marculescu, M. C. (2021). *Educación y literacidad. Pensamiento crítico entre retos e investigaciones*. CIELIT University Press. https://acortar.link/knygnf

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama.

Córdova, J. M., Valverde, A. M., Correa, D. Y., Vizhñay, S. A., & Jurado, C. A. (2024). Literacy pedagogical techniques to improve cognitive processes in high school students. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, *28*, 287-298. https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.826

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The Sage handbook of qualitative research* (4.ª ed.). Sage.

Druker, S. D. (2021). Prácticas letradas y práctica docente: el lugar de la escritura libre en la producción de literacidad escolar con niñas y niños quechua. *Perfiles Educativos*, *43*(171), 46-64. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59584

Escaño, C. (2023). Educación postdigital: un enfoque desde la pedagogía crítica y mediática para un contexto post-Covid19. *Revista Mediterránea de Comunicación*, *14*(2), 243-257. https://doi.org/10.14198/MEDCOM.23899

Ferreiro, E. (2000). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI.

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI.

Freire, P., & Macedo, D. (1989). *Alfabetización: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Paidós.

Gallardo, I., & Sánchez, S. (2022). Práctica docente y aprendizaje inicial de la lengua escrita. *Enunciación*, *27*(1), 97-115. https://doi.org/10.14483/22486798.18795

Gélvez, R. G., Rincón, N. M., & Villamizar, D. (2022). Literacidad rural: una revisión sistemática de experiencias pedagógicas desde el enfoque sociocultural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (40), 1-20. https://doi.org/10.19053/0121053X.n40.2023.14443

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

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEVAL]. (2025). *Resultados del examen de grado y competencias de pensamiento crítico en el bachillerato*. Gobierno del Ecuador.

Londoño, D. A., & Ramírez, A. (2025). Revisión de la reconfiguración de la alfabetización en la bibliografía científica latinoamericana. *Revista Lingüística y Literatura*, (88), 130-153. https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n88a07

Luna-Gijón, M., Nava-Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como instrumento heurístico en la etnografía educativa. *Zincografía*, *6*(11), 245-264. https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131

Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2019). *Currículo de los niveles de educación obligatoria: Bachillerato General Unificado*. Gobierno del Ecuador.

Ramos, L., Paba, C., & Cerchiaro, E. (2025). Prácticas de literacidad en el contexto escolar y familiar: una revisión sistemática de literatura desde el enfoque sociocultural. *Zona Próxima*, (43), 153-174. https://doi.org/10.14482/zp.43.458.659

Sandoval, D. A., & Zanotto, M. (2022). Desarrollo de la literacidad crítica, currículo y estrategias didácticas en secundaria. *Sinéctica*, *12*(58), 1-22. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0058-008

Sito, L., & Moreno, E. (2021). Prácticas letradas académicas más allá del *déficit*: una revisión crítica de literatura. *Enunciación*, *6*(1), 149-169

https://doi.org/10.14483/22486798.16747
Supo, J. (2025). *Niveles de investigación*. Ediciones Bioestadístico.
Taboada, M. B. (2024). Evaluación y (re)elaboración de consignas como dispositivo didáctico y prácticas letradas en la formación docente. *Anales de Lingüística*, (13), 113-145. https://doi.org/10.48162/rev.57.004
Trigos-Carrillo, L. (2024). Una mirada crítica de la literacidad académica universitaria más allá del aula. *Magis*, (17), 1-24. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m17.umcl
Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. https://acortar.link/jyUOaj