

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
EN ESTUDIANTES DE EGB**
**TEACHING STRATEGIES FOR THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN EGB
STUDENTS**

Autores: ¹María Elizabeth Granillo Guevara, ²Juan Patricio Cobos Alvarado, ³Sara Elizabeth Sánchez Ponce y ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6104-235X>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-0056-6525>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6925-9581>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: mgranillo@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: jcobosa@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: ssanchezp4@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollo2@unemi.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 15 de Noviembre del 2025

Artículo revisado: 27 de Noviembre del 2025

Artículo aprobado: 15 de Diciembre del 2025

¹Estudiante de Octavo semestre de la Carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre de la Carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre de la Carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Licenciado en Ciencias de la Educación especialización en Arte, Graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la incidencia de las estrategias didácticas en el fomento del pensamiento crítico en estudiantes de sexto año de Educación Básica de la Unidad Educativa "John Dewey" de Guayaquil. Se aplicó una metodología de investigación cuantitativa con un enfoque no experimental y un alcance descriptivo. La población de estudio fue de 16 estudiantes, de la cual se seleccionó una muestra por conveniencia de 9 estudiantes del sexto grado, paralelo "A". La técnica utilizada fue la encuesta mediante un cuestionario estandarizado de 30 preguntas con escala ordinal siempre, a veces, nunca. Los resultados generales mostraron una incidencia significativa, con un 52.2% de los estudiantes ubicados en un nivel alto, lo que sugiere que la aplicación de estrategias didácticas se relaciona positivamente con el desarrollo de su pensamiento crítico. Específicamente, se confirmó la influencia de la dimensión de nuevos conocimientos sobre la interpretación, y de las experiencias previas sobre el

reconocimiento de asunciones o supuestos. Asimismo, se observó que la relación entre conocimientos nuevos y antiguos incide en la evaluación de argumentos. Sin embargo, los hallazgos también revelaron que un 47.8% de la muestra requiere fortalecer estas estrategias, principalmente en la consistencia de la reflexión y la coherencia argumentativa. Se concluye que las estrategias didácticas son fundamentales para promover un aprendizaje consciente y profundo, pero es necesaria una intervención pedagógica continua para lograr su aplicación constante y efectiva en todos los estudiantes.

Palabras clave: Pensamiento crítico, Estrategias didácticas, Aprendizaje significativo, Experiencias previas, Educación básica, Desarrollo cognitivo.

Abstract

The objective of this study was to determine the incidence of didactic strategies in the promotion of critical thinking in sixth-year students of Basic Education of the "John Dewey" Educational Unit of Guayaquil. A quantitative research methodology was applied

with a non-experimental approach and a descriptive scope. The study population was 16 students, from which a convenience sample of 9 students of the sixth grade, parallel "A" was selected. The technique used was the survey using a standardized questionnaire of 30 questions with an ordinal scale always, sometimes, never. The general results showed a significant incidence, with 52.2% of the students located at a high level, which suggests that the application of didactic strategies is positively related to the development of their critical thinking. Specifically, the influence of the dimension of new knowledge on interpretation, and of previous experiences on the recognition of assumptions or assumptions, was confirmed. It was also observed that the relationship between new and old knowledge affects the evaluation of arguments. However, the findings also revealed that 47.8% of the sample requires strengthening these strategies, mainly in the consistency of reflection and argumentative coherence. It is concluded that didactic strategies are fundamental to promote conscious and deep learning, but continuous pedagogical intervention is necessary to achieve their constant and effective application in all students.

Keywords: Critical thinking, Teaching strategies, Meaningful learning, Previous experiences, Basic education, Cognitive development.

Sumário

O objetivo deste estudo foi determinar a incidência de estratégias didáticas na promoção do pensamento crítico em alunos do sexto ano do Ensino Fundamental da Unidade Educacional "John Dewey" de Guayaquil. Aplicou-se uma metodologia de pesquisa quantitativa com abordagem não experimental e escopo descritivo. A população do estudo foi de 16 alunos, dos quais foi selecionada uma amostra de conveniência de 9 alunos da sexta série, paralelo "A". A técnica utilizada foi a pesquisa utilizando um questionário padronizado de 30 questões com uma escala ordinal sempre às vezes nunca. Os resultados gerais mostraram uma incidência significativa, com 52,2% dos alunos localizados em alto

nível, o que sugere que a aplicação de estratégias didáticas está positivamente relacionada ao desenvolvimento de seu pensamento crítico. Especificamente, confirmou-se a influência da dimensão dos novos conhecimentos na interpretação e das experiências anteriores no reconhecimento de pressupostos ou suposições. Observou-se também que a relação entre novos e velhos conhecimentos afeta a avaliação dos argumentos. No entanto, os resultados também revelaram que 47,8% da amostra necessita de fortalecimento dessas estratégias, principalmente na consistência da reflexão e coerência argumentativa. Conclui-se que as estratégias didáticas são fundamentais para promover a aprendizagem consciente e profunda, mas é necessária uma intervenção pedagógica contínua para alcançar a sua aplicação constante e eficaz em todos os alunos.

Palavras-chave: Pensamento crítico, Estratégias de ensino, Aprendizagem significativa, Experiências anteriores, Educação básica, Desenvolvimento cognitivo.

Introducción

Cangalaya (2020) sostiene que, desde la práctica docente, resulta indispensable implementar estrategias y alternativas didácticas que permitan a los estudiantes consolidar un pensamiento crítico sólido. De este modo, estarán en condiciones de tomar decisiones adecuadas frente a los diversos desafíos de la vida cotidiana, aplicando los conocimientos adquiridos a lo largo de su trayectoria académica. (Abanades, 2024). A nivel internacional, el pensamiento crítico ha sido objeto de diversos estudios. En España, por ejemplo, investigaciones señalan que la capacidad de los estudiantes para desarrollar un pensamiento crítico alcanza apenas un 46,0%. Este indicador refleja que dicha habilidad no se limita al ámbito académico (Cruzado et al., 2021), sino que también se manifiesta en diferentes contextos de la vida cotidiana. De ahí

que el sistema educativo tenga como finalidad principal promover el pensamiento crítico, asumiendo un rol protagónico que, en la actualidad, tiende a quedar relegado a un segundo plano (Bezanilla et al., 2021). En esta misma línea, Menárguez (2021) expone que los resultados de España en el informe PISA evidencian deficiencias importantes. En respuesta, el Ministerio de Educación ha señalado que los objetivos del nuevo currículo, previsto para implementarse en el curso 2022-2023 mediante un real decreto, apuntan a reducir la cantidad de contenidos. Con ello, se busca que los estudiantes memoricen menos información y, en cambio, desarrollen habilidades de orden superior, entre ellas el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico de los estudiantes durante las actividades académicas es un desafío considerable, estrechamente vinculado a las estrategias didácticas, agravado a su vez por la desigualdad existente en América Latina y el Caribe, esto según detalla el “Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo” realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Salas, 2023). Una situación semejante se observa en México, donde el pensamiento crítico se consolida como un tema central en el proceso de escolarización. A pesar de que los datos reflejan un 53,0% de limitaciones en esta competencia, se reconoce su importancia como herramienta de reflexión y afrontamiento en la sociedad de la información. Además, se resalta su potencial para impulsar un cuestionamiento creativo y crítico que fortalezca el desarrollo personal y colectivo (Benavides y Ruiz, 2022). En países de América del sur específicamente en Chile, Estrada (2020) sostiene que el fortalecimiento del pensamiento crítico representa una oportunidad clave para el logro educativo. Sin embargo, los

resultados muestran un nivel preocupante del 46,0%, sobre todo en la educación secundaria, etapa que constituye la transición hacia la educación superior. En este sentido, el sistema educativo chileno enfrenta el reto de diseñar estrategias pedagógicas que promuevan esta competencia y mejoren las prácticas de enseñanza (Benavides y Ruiz, 2022).

A nivel nacional en varios contextos educativos del Ecuador, se han identificado que los estudiantes enfrentan dificultades significativas en el desarrollo del pensamiento crítico, en el contexto de Ecuador se encuentra bajo una serie de procesos o estrategias pedagógicas aplicados por los docentes para potenciar el progreso de las capacidades presentando como regular con el 49,0%, además las habilidades y destrezas como deficiente con el 38,0%, se gesta y al ser combinados y procesados, permiten alcanzar diversos niveles de competencia, bajo la participación con 61,0% y desempeño de los estudiantes inadecuados con 42,0%, según las condiciones emocionales, socio-afectivas, intelectuales en la que se desenvuelven (Salas, 2023). De acuerdo con lo señalado por la UNESCO, el pensamiento crítico constituye una habilidad estratégica para el siglo XXI, ya que se relaciona con actitudes de cambio, mejora personal y transformación social. Esta competencia resulta clave desde edades tempranas, pues permite que los niños desarrollen una visión más clara sobre diversos temas mediante la indagación en distintas fuentes o a través de la propia experimentación, lo que les ayuda a justificar de manera fundamentada sus respuestas frente a determinadas situaciones (Paredes, 2025).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de distintos sistemas educativos y de sus profesionales, aún persisten limitaciones. En muchos casos, no se fomenta que los

estudiantes aporten perspectivas propias sobre su entorno o sobre los temas tratados; por el contrario, se los restringe a modelos tradicionales de enseñanza en los que se espera que únicamente escuchen lo que indican los docentes o los textos. Si bien estas prácticas no son erróneas, resultan insuficientes y limitan la capacidad de los estudiantes para discernir entre lo correcto y lo incorrecto (Makio y Juho, 2023). Cabe señalar que, desde 2013, el Ministerio de Educación del Ecuador ha promovido el programa “Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico”, orientado a la capacitación docente. Dicho programa incluye estrategias pedagógicas aplicables en el aula, con el propósito de que los maestros comprendan la importancia de atender a sus estudiantes bajo este enfoque. Además, busca optimizar la práctica profesional de los educadores en todo el territorio nacional y contribuir al aseguramiento de la calidad educativa. No obstante, pese a estos esfuerzos, como se ha mencionado previamente, aún queda mucho por hacer (Moreira, 2022).

En el contexto local de Guayaquil, la pandemia provocada por la Covid-19 tuvo un impacto significativo en el ámbito educativo, poniendo en evidencia limitaciones estructurales y afectando la calidad de la enseñanza. En particular, el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del sexto ciclo de Educación Básica de la Unidad educativa “Jhon Dewey” de Guayaquil, se vio seriamente comprometido. Durante los años 2020 y 2021, las medidas implementadas para garantizar la continuidad pedagógica a través de clases a distancia, en condiciones poco favorables, provocaron un estancamiento en dicha habilidad. Al revisar las investigaciones recientes a nivel nacional relacionadas con el pensamiento crítico, se observa que persisten limitaciones importantes, entre ellas la escasez de bibliografía disponible

en idioma español sobre el tema. No obstante, el principal problema identificado es la falta de evidencias sobre la aplicación de herramientas de pensamiento crítico basadas en el programa Filosofía para Niños dentro de las instituciones educativas, especialmente en el contexto local de Guayaquil. De acuerdo a Vásquez (2024), las estrategias didácticas constituyen recursos y herramientas pedagógicas que los docentes implementan como base metodológica para orientar a los estudiantes hacia la consecución de objetivos de aprendizaje. En este marco, las experiencias previas del alumnado representan el bagaje de conocimientos adquiridos en diferentes contextos familiares, sociales o escolares y cobran relevancia cuando se logran articular con los nuevos contenidos, dotando de mayor sentido al proceso educativo.

En relación con el empleo de estrategias didácticas, los saberes previos se convierten en punto de partida para edificar aprendizajes significativos. El docente, al considerar estos conocimientos iniciales, consigue que los contenidos tengan pertinencia y aplicabilidad práctica. Según Marín et al. (2023), estrategias didácticas es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que posibilita la modificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en una materia, nivel o institución, basándose en los elementos del mismo y que posibilita la consecución de los propósitos establecidos en un periodo específico. Asimismo, Ruiz y Reyes (2025) sostienen que el fortalecimiento de estrategias didácticas permite articular los conocimientos previos con los actuales, evitando que el aprendizaje se presente de manera fragmentada. La implementación de estrategias adecuadas por parte del docente posibilita la integración de saberes, lo cual promueve el desarrollo de habilidades de razonamiento, análisis y transferencia práctica. Esta vinculación asegura

aprendizajes significativos, sostenibles en el tiempo y ajustados al contexto. En síntesis, la interrelación entre los conocimientos anteriores y los nuevos constituye un elemento fundamental para el logro de un aprendizaje estructurado, coherente y con verdadero sentido para el estudiante. De acuerdo con Espinoza et al. (2025), las estrategias didácticas se entienden como un conjunto organizado de procedimientos, técnicas y recursos pedagógicos planificados de manera intencional por el docente con el fin de orientar y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva constructivista, estas estrategias reconocen al estudiante como un sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento, favoreciendo su participación, respetando sus particularidades y fortaleciendo el vínculo con los contenidos de estudio. Su aplicación suele estructurarse en diferentes fases inicio, desarrollo, aplicación y síntesis lo que permite promover el aprendizaje significativo mediante la clarificación de ideas, la resolución de problemas y la integración de conocimientos en diversos contextos. Además, constituyen un recurso esencial para fomentar la autonomía, estimular el pensamiento crítico, impulsar el trabajo colaborativo y potenciar competencias interdisciplinarias, contribuyendo de manera directa a la mejora de la calidad educativa.

Rincón y García (2021), señalan que las experiencias previas corresponden al conjunto de conocimientos adquiridos por el individuo a lo largo de su vida en diversos contextos, ya sean culturales, familiares o escolares. Dichos saberes constituyen la base sobre la cual se construyen nuevos aprendizajes, pues permiten otorgar sentido y aplicabilidad a los contenidos académicos. Según Hurtado (2020), los nuevos conocimientos se generan principalmente a través de la indagación, entendida como una estrategia efectiva para la construcción de

aprendizajes. Este proceso no se limita a la memorización, sino que estimula la reflexión, la búsqueda activa de información y la generación de saberes que fortalecen el pensamiento crítico y la autonomía del estudiante. De acuerdo con De la Cruz et al. (2023), la integración entre conocimientos antiguos y recientes se alcanza mediante el fortalecimiento de dinámicas pedagógicas que permiten establecer conexiones significativas entre ambos. Este proceso facilita que el estudiante desarrolle criterios propios, consolide habilidades de análisis y potencie su capacidad de razonamiento. De esta manera, el aprendizaje adquiere un carácter estructurado y coherente, favoreciendo tanto el desarrollo personal como académico. La teoría del aprendizaje significativo, propuesta por Ausubel (1978), sostiene que el aprendizaje se produce de manera efectiva cuando los nuevos contenidos se integran de forma sustantiva a la estructura cognitiva del estudiante. En este proceso, la actitud del alumno y su nivel de participación durante las actividades educativas resultan factores determinantes para alcanzar un aprendizaje profundo y duradero.

Desde esta perspectiva, el papel del docente trasciende la simple transmisión de información, pues debe actuar como un facilitador activo que guía y orienta al estudiante en la construcción de su conocimiento. Para ello, se recurre a estrategias didácticas diversas que favorezcan la comprensión, promuevan la reflexión y estimulen habilidades cognitivas, garantizando que los saberes adquiridos se relacionen de manera significativa con experiencias y conocimientos previos. En este marco, el aprendizaje significativo fomenta la formación de estudiantes más críticos, autónomos y capaces de valorar la relevancia de sus decisiones y acciones para su desarrollo

personal y académico, en la práctica actividades como la lectura crítica, los talleres colaborativos y las estrategias de aprendizaje autónomo permiten consolidar este enfoque, pues generan espacios de análisis, reflexión y aplicación práctica de los conocimientos en contextos reales (Pinzón, 2024). La teoría sociocultural, formulada por Vygotsky (1978), enfatiza que el aprendizaje y el desarrollo humano son procesos profundamente vinculados al contexto social y cultural en el que se desenvuelve el individuo. A diferencia de enfoques anteriores que consideraban el aprendizaje como una actividad meramente individual, Vygotsky sostiene que este se construye a través de la interacción social, permitiendo que el estudiante internalice prácticas, formas de comunicación y modos de acción compartidos en su entorno. En este marco, el docente juega un rol mediador al generar espacios de colaboración y diálogo donde las estrategias didácticas cumplen una función central: facilitan la transmisión de saberes sociales y culturales, y posibilitan que el estudiante los asimile para integrarlos a su propio desarrollo cognitivo. La noción de zona de desarrollo próximo (ZDP) cobra especial relevancia, pues explica cómo el acompañamiento y la orientación pedagógica permiten al alumno alcanzar niveles de aprendizaje que no lograría de manera individual.

Este enfoque resalta que el aprendizaje es un proceso progresivo, lleno de avances y retrocesos, donde los errores también constituyen oportunidades para construir nuevos saberes. De este modo, la interacción social no solo nutre la adquisición de conocimientos, sino que también fortalece el pensamiento crítico, la cooperación y la capacidad de aplicar lo aprendido en contextos reales. En la práctica la implementación de debates, proyectos colaborativos, tutorías entre

pares y dinámicas grupales en el aula son ejemplos de estrategias didácticas alineadas con la perspectiva sociocultural, ya que promueven un aprendizaje activo, compartido y situado en la realidad del estudiante (Paz et al., 2023). La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget es vista como una de las más relevantes en el campo educativo actual, ya que facilitó a los expertos en esta área la creación de estrategias de enseñanza que consideran la edad y el avance del pensamiento en los individuos. Esto se debe a que se puede entender cómo las personas interpretan su entorno a distintas edades. Jean Piaget menciona que el desarrollo cognitivo ocurre en cuatro fases: Sensoriomotora, Preoperacional, Operaciones concretas, Operaciones formales. Con el objetivo de verificar el desarrollo evolutivo de los niños, esto actuará como una referencia para entender cómo los pequeños aprenden, y más adelante, permitir el diseño de estrategias educativas alineadas con las necesidades de un grupo específico (Barreto et al., 2024). Según Piaget (1968), el ambiente tiene un rol fundamental en el desarrollo del potencial creativo. En el ambiente, el niño experimenta situaciones que fomentan la imaginación, la curiosidad, las fantasías y el interés por aprender.

Según Baloo y Navas (2024), El pensamiento crítico se ha reconocido como una habilidad transversal que necesita ser cultivada en todas las disciplinas del saber en un mundo cada vez más globalizado y fundamentado en el conocimiento. El pensamiento crítico, de acuerdo con Ennis (1985), es un proceso analítico y reflexivo que comprende la inferencia, evaluación, análisis e interpretación de la información a fin de tomar decisiones. Aunque hay muchas definiciones de esta habilidad, se coincide en que debe enseñarse explícitamente y reforzarse mediante evaluaciones formativas y actividades

prácticas. El pensamiento crítico significa el análisis, la evaluación y la síntesis de información de manera reflexiva, evitando la reproducción mecánica de lo que se sabe. Esta habilidad posibilita que los alumnos cuestionen supuestos, contrastar puntos de vista, discernir errores en los argumentos y razonar lógicamente. Los datos que resultan de estos procesos se convierten en aprendizajes más profundos y transferibles. En este contexto, con su propuesta de "pensamiento reflexivo" en *How We Think*, John Dewey estableció los fundamentos de una pedagogía enfocada en el razonamiento deliberado, que es considerado como la disposición activa y meticulosa para analizar conceptos y consecuencias (Dewey, 1989). Tomado por (Pinedo, 2025). Su perspectiva fue crucial para el desarrollo del pensamiento crítico que tuvo lugar después como un componente transversal de la educación

La perspectiva de la corriente constructivista, que es indiscutiblemente una tendencia predominante hoy en día considera el pensamiento crítico como una capacidad cognitiva avanzada, enfocada en encontrar resultados concretos que pueden influir en el rendimiento académico. En esta tendencia, se ha entendido a la lectoescritura como el proceso que objetiva el pensamiento crítico, ya que es una habilidad que permite y evidencia las estructuras conceptuales obtenidas a partir de la interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto. Por otro lado existe una línea teórica y epistemológica que ve el pensamiento crítico como un proceso de integración donde se combinan y conversan los aprendizajes obtenidos en el ámbito educativo con las experiencias vividas a nivel personal, laboral o ciudadano este proceso tanto en sentido cultural y social como el que se aprende en la escuela, porque surge de la problematización de

experiencias que se pueden aplicar a la vida cotidiana, gracias al desarrollo de habilidades creativas e investigativas. Por lo tanto, cruza diferentes campos del conocimiento siempre que en la enseñanza se establezca un ambiente de diálogo y problematización (Escobar, 2024). De acuerdo con Saavedra (2024), el pensamiento crítico se concibe como un conjunto de competencias cognitivas esenciales en la actualidad, caracterizada por la complejidad y los constantes cambios. Este se entiende como la habilidad de analizar, evaluar, inferir y sintetizar información de manera lógica, reflexiva y fundamentada. Su desarrollo desde las primeras etapas de la educación básica permite que los estudiantes fortalezcan el razonamiento analítico, resuelvan conflictos de manera efectiva, tomen decisiones informadas y consoliden aprendizajes autónomos y significativos.

Esta dimensión se relaciona con la capacidad del estudiante para identificar y asumir un dato o afirmación como cierta en función de una posible acción futura. Dicha habilidad surge a partir de procesos de análisis y reflexión sobre el entorno, lo cual permite cuestionar la validez de la información y determinar en qué medida puede ser empleada para la resolución de problemas. Hace referencia a la competencia para distinguir entre argumentos sólidos y débiles, valorando su coherencia y pertinencia en relación con la pregunta o problema planteado. Implica narrar, expresar y sustentar ideas de manera lógica, sin desviarse del tema central, lo que fortalece la capacidad de razonamiento crítico y la comunicación efectiva. Consiste en la habilidad de extraer conclusiones fundamentadas a partir del análisis de una situación o realidad, asegurando que estas estén más allá de una duda razonable. Esta dimensión promueve la búsqueda de soluciones viables a los problemas, desarrollando en el

estudiante la capacidad de integrar información y dar sentido a los fenómenos que observa. La Teoría del Pensamiento Crítico planteada por Robert Ennis (1963), retomada por Sánchez et al. (2024), enfatiza que el pensamiento crítico se distingue por la calidad de las destrezas aplicadas en la resolución de problemas. Ennis sostiene que es indispensable reflexionar antes de emitir juicios apresurados, lo que implica cuestionar el origen y la confiabilidad de las fuentes, generar diversas suposiciones que den lugar a nuevos enfoques y emplear normas intelectuales rigurosas en el análisis. Asimismo, resalta la importancia de considerar distintas perspectivas y de realizar una evaluación imparcial de la información, aspectos que constituyen pilares fundamentales en los procesos educativos orientados al desarrollo del pensamiento crítico.

Según Cangalaya (2020), el modelo propuesto por Paul y Elder (2003) concibe el pensamiento crítico como la capacidad de analizar, evaluar y perfeccionar el propio proceso de pensamiento. Este desarrollo no solo implica reflexionar sobre lo que se piensa, sino también comprender las estructuras fundamentales del pensamiento, conocidas como elementos del pensamiento, así como los estándares intelectuales universales que permiten evaluar su calidad. Los autores sostienen que el verdadero pensamiento crítico surge cuando el individuo es capaz de reestructurar su manera de razonar a partir de un análisis reflexivo y una evaluación constante de sus ideas. Este enfoque promueve un pensamiento más claro, profundo y creativo, fomentando la capacidad del estudiante para tomar decisiones fundamentadas, resolver problemas complejos y adaptarse de manera efectiva a situaciones cambiantes. En lo práctico el modelo de Paul y Elder se refleja en actividades educativas que integran análisis de casos, debates reflexivos,

escritura crítica y autoevaluación, permitiendo a los estudiantes internalizar los estándares de razonamiento y desarrollar habilidades cognitivas avanzadas de manera progresiva.

La Taxonomía de Bloom revisada, según Gamboa et al. (2022), constituye una actualización del modelo original propuesto por Bloom (1956), y organiza los procesos cognitivos del aprendizaje en un continuo progresivo de lo simple a lo complejo. Esta versión introduce dos dimensiones complementarias: Dimensión del conocimiento, que abarca: Factual: información básica y elementos esenciales de un tema. Conceptual: relaciones entre conceptos y principios generales. Procedimental: conocimiento sobre cómo realizar tareas o aplicar métodos. Metacognitivo: conciencia y control sobre el propio aprendizaje y pensamiento. Dimensión de los procesos cognitivos, estructurada en seis niveles jerárquicos: Recordar: evocar información previamente aprendida. Comprender: explicar ideas y otorgarles significado. Aplicar: usar conocimientos en contextos nuevos. Analizar: descomponer información y reconocer relaciones entre partes. Evaluar: emitir juicios fundamentados según criterios específicos. Crear: generar productos o ideas originales integrando distintos saberes. Esta taxonomía constituye una herramienta pedagógica de gran valor, ya que guía tanto la planificación de la enseñanza como la evaluación del aprendizaje, fomentando el desarrollo progresivo de habilidades cognitivas complejas y el pensamiento crítico en los estudiantes.

En el ámbito social, la investigación resulta de gran relevancia, ya que permite analizar y exponer los hallazgos relacionados con las fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes en torno al desarrollo del

pensamiento crítico y sus habilidades. A partir de este diagnóstico, se plantean recomendaciones que fortalecen las variables evaluadas y posibilitan la elaboración de un plan de mejora que potencie el pensamiento crítico y las competencias en las instituciones educativas. De este modo, se favorece la formación de estudiantes más competitivos, reflexivos y capaces de resolver problemas de manera autónoma. Desde la perspectiva metodológica, la justificación radica en la aplicación de instrumentos, como encuestas, que facilitaron la medición de las variables en función de sus dimensiones e indicadores. La información recolectada fue procesada mediante métodos estadísticos, lo que permitió analizar los resultados y vincularlos con el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias en estudiantes de sexto ciclo de Educación Básica Regular. Asimismo, este aporte contribuye al avance del conocimiento científico y se convierte en un antecedente valioso para futuras investigaciones relacionadas con el pensamiento crítico en la formación de competencias en el nivel básico (Salas, 2023).

La educación constituye un pilar fundamental en la sociedad, y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es una de sus metas esenciales. Esta investigación se justifica en el interés pedagógico de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante estrategias didácticas que fomenten la autonomía, la capacidad argumentativa y la formación de juicios fundamentados. De esta manera, el rol del educador trasciende la simple transmisión de contenidos, integrando la promoción de valores, habilidades y actitudes en sus estudiantes. En este sentido, Vega (2025) sostiene que la base del pensamiento crítico radica en la interacción significativa y el compromiso entre docentes y estudiantes. Ello

requiere que el profesorado diseñe pautas y actividades que favorezcan habilidades como argumentar, examinar, resolver problemas y reflexionar. A través de lecciones dinámicas, interactivas y participativas, los estudiantes pueden vincular los aprendizajes con sus experiencias cotidianas y fortalecer su capacidad de pensamiento crítico, lo cual representa un avance sustancial en los enfoques de enseñanza y aprendizaje. El estudio también adquiere importancia en el plano práctico, pues permite evidenciar cómo el docente influye en sus estudiantes al fomentar el pensamiento crítico mediante estrategias didácticas que despierten interés y motivación en el aula. Sin embargo, se reconoce que algunos alumnos enfrentan contextos familiares complejos, donde el acompañamiento en casa es limitado, lo que constituye un desafío adicional para el docente.

En esta línea, Soto-Uriol et al. (2023) señalan que los métodos educativos han evolucionado significativamente en los últimos años. La implementación de estrategias innovadoras ha favorecido el fortalecimiento del pensamiento crítico y de las competencias comunicativas, permitiendo a los estudiantes expresar ideas de forma clara, razonada y comprensible. Estas habilidades, que abarcan la comunicación verbal, no verbal y digital, enriquecen el proceso de aprendizaje al promover una interacción más efectiva entre docentes y estudiantes, potenciando la reflexión y la participación. Resulta fundamental impulsar el pensamiento crítico desde las primeras etapas de formación. Este estudio posibilita identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en esta competencia y, con base en los hallazgos, proponer acciones y planes de mejora que promuevan el desarrollo de estudiantes autónomos, críticos y competentes. La investigación busca superar prácticas centradas

en la memorización, promoviendo en cambio una educación integral que valore la reflexión y el juicio fundamentado. En este proceso, el docente desempeña un papel crucial, ya que debe estar preparado para enfrentar los retos educativos con metodologías y estrategias claras. De acuerdo con Tantajulca (2024), la instrucción basada en proyectos constituye una estrategia activa de enseñanza que fomenta el desarrollo integral de los estudiantes. Esta metodología promueve múltiples capacidades mediante experiencias de aprendizaje colaborativas orientadas a resolver problemas reales.

Bajo la guía del docente, los estudiantes se involucran en la búsqueda de soluciones y elaboran un producto final que refleja sus aprendizajes, reconociendo los errores como parte natural del proceso formativo. Formulación del problema: ¿Cuál es la incidencia de las estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto año de Educación Básica de la Unidad Educativa “John Dewey” Guayaquil año 2025? Determinar la incidencia de las estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto año de Educación Básica de la Unidad Educativa “John Dewey” Guayaquil año 2025. Identificar la influencia que posee la dimensión nuevos conocimientos sobre la dimensión interpretación en los sujetos estudiados. Medir el influjo de la dimensión experiencias previas en la dimensión reconocimiento de asunciones o supuestos en la unidad de análisis. Puntualizar el efecto de la dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos en la dimensión evaluación de argumentos en el objeto de estudio.

Materiales y Métodos

En el presente estudio se adopta el tipo de investigación básica porque se orienta a ampliar

el conocimiento científico y teórico sin perseguir aplicaciones inmediatas. Su carácter exploratorio busca generar principios y teorías que sirvan de base para futuras investigaciones. El enfoque elegido es el cuantitativo, caracterizado por la recolección de datos numéricos lo que va a ayudar a medir la influencia de las estrategias didácticas sobre el desarrollo del pensamiento crítico. El diseño adoptado es no experimental, el cual, se basa en la observación de fenómenos en su contexto natural, sin manipulación de las variables. En este tipo de investigación, el investigador no interviene directamente, sino que recopila datos tal como ocurren en la realidad, siendo apropiado para estudios descriptivos.

El estudio tendrá un alcance descriptivo, el cual se centra en observar y detallar las características de un fenómeno sin modificar sus variables. Por ello, resulta pertinente para identificar cómo influyen las estrategias didácticas en el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado. Se empleó la encuesta como técnica de recolección de datos, esto consiste en la aplicación de un cuestionario estandarizado de 30 preguntas que permite obtener información sistemática sobre percepciones, actitudes y conductas de los participantes. El instrumento seleccionado es el cuestionario, en este estudio, se aplicó un cuestionario de 30 preguntas cerradas utilizando la escala ordinal siempre, a veces, nunca orientadas a medir cómo las estrategias didácticas influyen en el pensamiento crítico de los estudiantes, facilitando la identificación de la influencia entre las variables. La población de estudio, fue conformada por 16 estudiantes de sexto grado, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Particular John Dewey, por otro lado, la muestra estuvo conformada por 9 estudiantes de dicha institución. La selección de esta muestra permite realizar inferencias confiables

sobre la población, optimizando tiempo y recursos sin necesidad de evaluar a todos los individuos. El método de muestreo empleado es el no probabilístico por conveniencia, en el cual los participantes son seleccionados de manera directa por cumplir con características específicas de la población definida. Para este trabajo, se considerarán a estudiantes matriculados en sexto grado paralelo “A” que pertenezcan a la Unidad Educativa Particular “John Dewey”, y que residan en la ciudad de Guayaquil. En este estudio se excluirá a estudiantes que cursen grados distintos al sexto paralelo “A” a alumnos de otras instituciones educativas y que no residan en la ciudad de Guayaquil. El proceso metodológico se desarrolló en varias fases: primero, la identificación del problema y sus dimensiones; posteriormente, la revisión bibliográfica para contextualizarlo teóricamente; después, la formulación de objetivos y la definición del marco metodológico. A continuación, se elaboró el cuestionario de 30 preguntas, el cual fue aplicado a la muestra seleccionada para recolectar los datos que permitan responder al problema de investigación. Las 30 preguntas fueron introducidas en un formulario de Google forms para luego analizar los resultados en porcentajes en el programa de Microsoft Excel. En esta investigación, se asegurará que los datos recolectados sean utilizados únicamente con fines académicos, resguardando la identidad de los estudiantes y evitando cualquier forma de perjuicio.

Resultados y Discusión

Luego de recolectar los datos según la tabla 1, se evidencia que para la dimensión nuevos conocimientos en específico los conocimientos, al comenzar una nueva lección o al relacionar un tema nuevo para realizar una tarea primero los estudiantes comprenden las instrucciones y se aseguran de entenderlas antes de comenzar

a realizarla utilizando los materiales o recursos que estén a su alcance como cuadernos, libros o herramientas digitales para comprender mejor y dar a conocer su punto de vista escuchando diferentes opiniones para compararlas en busca de cual tiene mejor sentido, el 61,13% del estudiantado siempre lo efectúa mientras que el 29,98% a veces y por último el 8,88% nunca es decir más de la mitad de los estudiantes al recibir un nuevo conocimiento primero lo comprende para luego realizar las actividades.

Tabla 1. Medir el influjo de la dimensión experiencias previas en la dimensión reconocimiento de asunciones o supuestos en la unidad de análisis

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
6	9	6	66,7	2	22,2	1	11,1
7	9	8	88,9	1	11,1	0	0
8	9	8	88,9	1	11,1	0	0
9	9	3	33,3	3	33,3	3	33,3
10	9	5	55,6	4	44,4	0	0
26	9	6	66,7	3	33,3	0	0
27	9	5	55,6	3	33,3	1	11,1
28	9	5	55,6	3	33,3	1	11,1
29	9	6	66,7	2	22,2	1	11,1
30	9	3	33,3	5	55,6	1	11,1
TOTAL		61,13	T.	29,98	T.		8,88

Fuente: elaboración propia

Fundamentando esto podemos nombrar a Hurtado (2020), que sostiene que a través de la indagación se generan los nuevos conocimientos esta estrategia resulta efectiva para la construcción de los aprendizajes y siendo la interpretación según Saavedra (2024) la habilidad para extraer conclusiones que se fundamentan en el análisis de una realidad o situación. Según la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel donde expresa que el aprendizaje se da de forma eficaz cuando los nuevos contenidos se incorporan de manera sustancial a la estructura cognitiva del alumno, y por último la teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1978) mencionada por (Paz et al., 2023). Resalta que el aprendizaje se da mediante un proceso gradual con ciertos avances y retrocesos por lo tanto los errores se

convierten en grandes oportunidades para la adquisición de nuevos conocimientos.

Tabla 2. Influjo de la dimensión experiencias previas en la dimensión reconocimiento de asunciones o supuestos en la unidad de análisis

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
1	9	0	0	9	100	0	0
2	9	7	77,8	2	22,2	0	0
3	9	7	77,8	1	11,1	1	11,1
4	9	4	44,4	4	44,4	1	11,1
5	9	5	55,6	4	4,4	0	0
16	9	8	88,9	1	11,1	0	0
17	9	5	55,6	3	33,3	1	11,1
18	9	3	33,3	5	55,6	1	11,1
19	9	4	44,4	2	22,2	3	33,3
20	9	4	44,4	4	44,4	1	11,1
TOTAL		52,2	T.	38,9	T.	8,9	

Fuente: elaboración propia

Luego de recolectar los ámbitos informacionales, según la tabla 2 En la dimensión de experiencias previas, la mayoría de los estudiantes logra relacionar los nuevos aprendizajes con conocimientos anteriores, lo que favorece la comprensión de los temas enseñados en el aula, participan activamente en las actividades prácticas propuestas por el docente, lo que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, fortalecimiento de la participación activa y a la aplicación de lo aprendido en su vida diaria, reflexionan antes de dar su opinión y demuestran lo aprendido con acciones e iniciativa para ayudar a sus compañeros sin que se lo pidan. Los resultados muestran que el 52,2 % de los estudiantes respondió “Siempre”, el 38,9 % “A veces” y el 8,9 % “Nunca”, lo que sugiere que es necesario promover acciones pedagógicas que estimulen la reflexión, la participación y la aplicación práctica de los contenidos enseñados. Rincón y García (2021) sostienen que las experiencias previas son conocimientos adquiridos que sirven de base para construir y dar sentido a nuevos aprendizajes. Ausubel (1978) señala que la enseñanza es más efectiva cuando los nuevos contenidos se relacionan e integran con los

conocimientos previos, facilitando su comprensión y retención. Esto implica que los docentes deben considerar los saberes previos al planificar sus clases, ya que reconocer y vincular estos conocimientos otorga sentido y aplicabilidad al aprendizaje. Según Saavedra (2024), el reconocimiento de Asunciones o Supuestos es la capacidad del estudiante para identificar y asumir información, se desarrolla mediante la reflexión y el análisis del entorno, lo que permite aplicar los datos en la resolución de problemas. Finalmente, según Cangalaya (2020), el modelo de Paul y Elder (2003), promueve la reflexión y autorregulación del pensamiento, lo que permite al estudiante analizar, evaluar y perfeccionar su forma de razonar para resolver problemas de manera crítica y fundamentada. No obstante, se requiere implementar estrategias que fortalezcan la reflexión profunda, la autonomía cognitiva y la aplicación práctica del conocimiento previo.

Tabla 3. Efecto de la dimensión relación entre nuevos y antiguos conocimientos en la dimensión evaluación de argumentos en el objeto de estudio

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
11	9	1	11,1	3	33,3	5	55,6
12	9	5	55,6	3	33,3	1	11,1
13	9	3	33,3	4	44,4	2	22,2
14	9	4	44,4	5	55,6	0	0
15	9	2	22,2	7	77,8	0	0
21	9	4	44,4	5	55,6	0	0
22	9	5	55,6	2	22,2	2	22,2
23	9	4	44,4	3	33,3	2	22,2
24	9	6	66,7	3	33,3	0	0
25	9	5	55,6	2	22,2	2	22,2
TOTAL		43,3	T.	41,1	T.	15,6	

Fuente: elaboración propia

La interpretación de la tabla 3, en la dimensión de relación entre nuevos y antiguos conocimientos, los estudiantes muestran un desempeño mixto. Algunos participan activamente en dinámicas, integran ideas de sus compañeros y buscan diversas estrategias para resolver problemas, mientras que otros lo hacen

de manera intermitente. En cuanto al razonamiento, intentan explicar lo aprendido con sus propias palabras y justificar sus respuestas, evidenciando comprensión y desarrollo de habilidades argumentativas. En la dimensión de evaluación de argumentos, los estudiantes comparan ideas, identifican semejanzas y diferencias, y organizan sus explicaciones de manera coherente, aunque no siempre de forma constante. Los resultados (43,3 % “Siempre”, 41,1 % “A veces”, 15,6 % “Nunca”) reflejan un nivel medio de desempeño, mostrando avances en participación activa, integración de conocimientos, argumentación y pensamiento crítico, pero indicando la necesidad de reforzar la constancia, la organización y la aplicación práctica de estas habilidades en el aula. De acuerdo con De la Cruz et al. (2023), afirma que mediante dinámicas pedagógicas se fortalecen el razonamiento y la capacidad de análisis. En esta línea, Saavedra (2024) sostiene que dicho proceso genera aprendizajes estructurados y coherentes, favoreciendo el pensamiento crítico y la comunicación efectiva. Asimismo, Piaget, citado por Barreto et al. (2024), resalta que el desarrollo cognitivo depende de la interacción con el entorno, que estimula la curiosidad y la creatividad. Por último, según Ennis (1963), citado por Sanchez et al. (2024), enfatiza que el pensamiento crítico requiere evaluar la información, cuestionar fuentes y considerar distintas perspectivas, fortaleciendo la toma de decisiones fundamentadas y la resolución efectiva de problemas. El Fortalecimiento de dinámicas potencia la motivación del estudiantado, de modo que puedan aplicar lo aprendido en contextos reales y fortalecer su autonomía cognitiva.

Inherente a la tabla 4 se evidenció que el 52,2% de los estudiantes encuestados se encuentran en un nivel alto que muestra que las estrategias

didácticas inciden en el fomento del pensamiento crítico de la unidad de análisis la cual se sustenta en dimensiones como experiencias previas, nuevos conocimientos, y relación entre nuevos y antiguos conocimientos. De manera complementaria la variable dependiente pensamiento crítico integra el reconocimiento de asunciones o supuestos, evaluación de argumentos e interpretación mostrando relación entre ambas variables, no obstante el 36,7 % se ubicó en un nivel medio y un 11,1% en un nivel bajo lo que confirma que si bien la mayoría de estudiantes utiliza de manera adecuada las diferentes estrategias didácticas aún queda un 47,8 % que requieren fortalecer estas estrategias para comprender de mejor manera los contenidos y lograr un aprendizaje significativo

Tabla 4. Determinar la incidencia de las estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de sexto año de Educación Básica

Dimensión	Ítem s	n .	Siempr e (alto)	n .	A veces (medio)	n .	Nunc a (bajo)
Experiencias previas	1	0	0	9	100	0	0
	2	7	77,8	2	22,2	0	0
	3	7	77,8	1	11,1	1	11,1
	4	4	44,4	4	44,4	1	11,1
	5	5	55,6	4	44,4	0	0
Nuevos conocimientos	6	6	66,7	2	22,2	1	11,1
	7	8	88,9	1	11,1	0	0
	8	8	88,9	1	11,1	0	0
	9	3	33,3	3	33,3	3	33,3
	10	5	55,6	4	44,4	0	0
Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	11	1	11,1	3	33,3	5	55,6
	12	5	55,6	3	33,3	1	11,1
	13	3	33,3	4	44,4	2	22,2
	14	4	44,4	5	55,6	0	0
	15	2	22,2	7	77,8	0	0
Reconocimiento de asunciones o supuestos	16	8	88,9	1	11,1	0	0
	17	5	55,6	3	33,3	1	11,1
	18	3	33,3	5	55,6	1	11,1
	19	4	44,4	2	22,2	3	33,3
	20	4	44,4	4	44,4	1	11,1
Evaluación de argumentos	21	4	44,4	5	55,6	0	0
	22	5	55,6	2	22,2	2	22,2
	23	4	44,4	3	3,3	2	22,2
	24	6	66,7	3	33,3	0	0
	25	5	55,6	2	22,2	2	22,2
Interpretación	26	6	66,7	3	33,3	0	0
	27	5	55,6	3	33,3	1	11,1
	28	5	55,6	3	33,3	1	11,1
	29	6	66,7	2	22,2	1	11,1
	30	3	33,3	5	55,6	1	11,1
Total			52,2%	T	36,7%		11,1

Fuente: elaboración propia

Fundamentando lo manifestado la influencia de las estrategias didácticas se sustenta en conceptos constructivista como el de Ausubel (1972) mencionado por (Pinzón, 2024). Quien resalta la importancia de utilizar estrategias educativas bien diseñadas para que el alumno pueda vincular conocimientos previos con información nueva favoreciendo un aprendizaje significativo y Según la teoría de Lev Vygotsky (1978) mencionado por (Paz et al., 2023). Quien afirma que implementar estrategias didácticas alineadas a la perspectiva sociocultural fomentan la participación activa y el pensamiento crítico ya que este es considerado como un proceso de análisis reflexión y evaluación de información para tomar decisiones, fundamentando en teorías cognitivas y pedagógicas como las de Robert Ennis (1963) retomada por Sanchez et al. (2024) y el modelo de Paúl y Helder retomado por Cangalaya (2020), la implementación de estas teorías en la investigación muestra que el avance del pensamiento crítico en los estudiantes está íntimamente relacionado con el uso apropiado y constante de estrategias educativas que favorecen la reflexión, argumentación e interpretación crítica de la información.

Conclusiones

Los resultados evidencian que la incorporación de nuevos conocimientos influye sobre el desarrollo de habilidades interpretativas en los estudiantes. La mayoría consigue unir los nuevos conocimientos con lo que ya sabe, lo que resulta en una mejor comprensión y una mayor participación en el proceso de aprendizaje. En este aspecto los estudiantes con el 38,86 % del estudiantado requiere una intervención para fortalecer el acompañamiento pedagógico al momento de integrar los nuevos conocimientos para garantizar que los estudiantes comprendan. Los hallazgos

muestran que las experiencias previas influyen sobre el reconocimiento de asunciones o supuestos. Los estudiantes demuestran, en su mayoría, una disposición favorable para reflexionar sobre la información antes de aceptarla como válida, lo que indica un avance en su capacidad de discernimiento. Sin embargo, el 48,8 %, se evidencian ciertas limitaciones en la constancia y profundidad de esta práctica, particularmente al aplicar la reflexión a casos específicos, esto sugiere la urgencia de establecer métodos educativos que fomenten una mayor consistencia en el desarrollo de las habilidades. Los resultados muestran que la relación entre nuevos y antiguos conocimientos muestran una incidencia sobre el desarrollo de habilidades argumentativas, los resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes posee las bases necesarias para construir argumentos.

Aunque en el 56,7 % los estudiantes presentan dificultades para establecer conexiones entre saberes anteriores y contenidos actuales, por lo tanto, se debe implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la transferencia de conocimientos. Los resultados obtenidos en la investigación evidencian que las estrategias didácticas inciden de manera significativa en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. A través del análisis de las dimensiones experiencias previas, nuevos conocimientos, relación entre nuevos y antiguos conocimientos, reconocimiento de asunciones o supuestos, evaluación de argumentos e interpretación se observa una tendencia positiva en la mayoría de los indicadores evaluados. Los estudiantes demuestran avances en la activación de conocimientos previos, la asimilación de nuevos contenidos y la capacidad para reflexionar críticamente sobre la información. Asimismo, se identifican mejoras en la construcción de argumentos y en la

interpretación de ideas, lo que refleja un proceso de aprendizaje más consciente y profundo. Sin embargo, también se evidencian áreas que requieren fortalecimiento, especialmente en la integración constante de saberes previos y en la coherencia argumentativa. El promedio general de respuestas en la categoría Siempre (52,2%) indica que más de la mitad de los estudiantes aplican de forma frecuente las habilidades vinculadas al pensamiento crítico. No obstante, el 36,7 % en A veces y el 11,1% en Nunca revelan que aún existen diferencias en el nivel de desarrollo de estas competencias, lo que plantea la necesidad de continuar perfeccionando las estrategias pedagógicas.

Referencias Bibliográficas

Abanades, M. (2024, octubre 4). Estudio de la competencia del pensamiento crítico: análisis del concepto y trascendencia en el mundo educativo y laboral. *European Public & Social Innovation Review*. <https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/1078/800>

Acosta, S. (2023). Los enfoques de investigación en las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/iss ue/view/15>

Sánchez, A., Villamar, J., & Trujillo, R. (2024). Metodologías activas para el desarrollo del pensamiento crítico y la investigación. *Ciencia Latina*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9786557>

Arévalo, P., Cruz, J., Guevara, M., & Palacio, A. (2020). Actualización en metodología de la investigación científica. <https://www.researchgate.net/publication/349038465>

Baloa, N., & Navas, E. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en la educación superior: retos y estrategias efectivas. *Ciencia Latina*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14284/20443>

Barreto, W., Arevalo, J., Ulloa, J., Zabala, C., & Andrade, N. (2024). Análisis del aprendizaje infantil desde la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: un enfoque etnográfico. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*.

Benavides, C., & Ruiz, A. (2022, enero 5). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Innova Educación*. <http://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/572/535>

Cangalaya, L. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*. <https://revistas.cientifica.edu.pe/index.php/desdeelsur/article/view/595/637>

Carrillo, J., Llanos, M., Ramírez, A., Cortés, P., & Maldonado, M. (2025, julio 1). El pensamiento constructivista de Lev Vygotsky en la enseñanza universitaria en la era digital. *Educate con Ciencia*. <https://educateconciencia.com/index.php/re vistaeducate/article/view/293/309>

Escobar, M. (2024). Práctica pedagógica del pensamiento crítico desde la psicología cultural. *Sophia*. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86262024000100301

Gamboa, G. (2024). Ética de la investigación y de la publicación científica: reto y propuesta para científicos y editores. *Revista Colombiana de Bioética*. <https://www.researchgate.net/publication/378589032>

Gamboa, L., Guevara, M., Mena, A., & Umaña, A. (2022). Taxonomía revisada de Bloom como apoyo para la redacción de resultados de aprendizaje y el alineamiento constructivo. *Innovaciones Educativas*. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/4529/6335>

González, J., & Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w>

Marín, L., Marín, R., & Mendoza, K. (2023). La estrategia como resultado de investigación:

consideraciones metodológicas para su concreción. *Universidad y Sociedad*. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n6/2218-3620-rus-15-06-127.pdf>

Medina, M., Rómulo, R., & Wildler, B. (2023). Metodología de la investigación: técnicas e instrumentos de investigación. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología INUDI Perú.

Paredes, V. (2025, febrero 14). El desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la educación inicial. *Polo del Conocimiento*. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8940/pdf>

Paz, A., Lahera, F., & Pérez, V. (2023). Teoría sociocultural: potencialidades para motivar la clase de Historia de Cuba en las universidades. *EduSol*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912023000200014

Pinedo, V. (2025). Pensamiento crítico en la educación contemporánea: una revisión sistemática desde la práctica docente y la formación pedagógica. *INVECOM*.

Pinzón, J. (2024). Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel en el desarrollo de estrategias de aprendizaje hacia un pensamiento crítico. *Ciencia Latina*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12041>

Ramos, C., & García, P. (2024). Guía para realizar estudios de revisión sistemática cuantitativa. *CienciAmérica*.

<https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/444/953>

Salas, R. (2023, mayo 23). Pensamiento crítico y desarrollo de competencias en estudiantes del sexto ciclo de educación básica regular. *Ciencia Latina*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4741/7181>

Suárez, I., Varguillas, C., & Ronceros, C. (2022). Técnicas e instrumentos de investigación: diseño y validación desde la perspectiva cuantitativa.

Torales, J., & Barrios, I. (2023). Diseño de investigaciones: algoritmo de clasificación y características esenciales. *Medicina Clínica y Social*. <https://www.redalyc.org/journal/7037/703776322013/html/>

Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina*. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7658>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © María Elizabeth Granillo Guevara, Juan Patricio Cobos Alvarado, Sara Elizabeth Sánchez Ponce y Milton Alfonso Criollo Turusina.

