

PENSAMIENTO CRÍTICO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA PARTICULAR DEMETRIO AGUILERA MALTA, GUAYAQUIL

CRITICAL THINKING AND MEANINGFUL LEARNING AMONG STUDENTS AT THE DEMETRIO AGUILERA MALTA PRIVATE ELEMENTARY SCHOOL IN GUAYAQUIL

Autores: ¹Angel Ricardo Montes Paz, ²Lisset Katherine Salinas Guijarro, ³Erika Karolina Vinces Montesdeoca y ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-5309-6435>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-1949-2394>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-4996-9720>

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

¹E-mail de contacto: amontesp2@unemi.edu.ec

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

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

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

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

Artículo recibido: 2 de Junio del 2026

Artículo revisado: 4 de Junio del 2026

Artículo aprobado: 4 de Junio del 2026

¹Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad en Línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre, de la carrera de Educación Básica modalidad 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). Maestro en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

Desde una lectura pedagógica del contexto escolar, el estudio determinó la relación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026. La investigación respondió a la necesidad de comprender cómo el pensamiento lógico, contextual y pragmático se asocia con la capacidad estudiantil para activar experiencias previas, incorporar nuevos conocimientos y conectar saberes antiguos con aprendizajes recientes. Metodológicamente, se desarrolló un estudio básico, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, corte transversal y alcance correlacional asociativo. La población estuvo conformada por 50 estudiantes y la muestra por 15 participantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta mediante un cuestionario estructurado de 24 ítems, valorado con escala Likert de cinco puntos. La confiabilidad del instrumento fue excelente, con un Alfa de Cronbach de 0,969.

Los resultados evidenciaron relaciones positivas, altas y significativas entre pensamiento lógico y aprendizaje significativo ($r = 0,727$; $p = 0,002$), pensamiento contextual y aprendizaje significativo ($r = 0,707$; $p = 0,003$), pensamiento pragmático y aprendizaje significativo ($r = 0,706$; $p = 0,003$), así como entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo ($r = 0,754$; $p = 0,001$). Se concluye que el fortalecimiento del pensamiento crítico favorece aprendizajes reflexivos, comprensibles y aplicables.

Palabras clave: Pensamiento crítico, Aprendizaje significativo, Pensamiento lógico, Pensamiento contextual, Pensamiento pragmático.

Abstract

From a pedagogical reading of the school context, this study determined the relationship between critical thinking and meaningful learning among students at Demetrio Aguilera Malta Private Basic Education School, Guayaquil, 2026. The research responded to the need to understand how logical, contextual, and

pragmatic thinking are associated with students' ability to activate prior experiences, incorporate new knowledge, and connect previous knowledge with recent learning. Methodologically, the study was basic in type, with a quantitative approach, non-experimental design, cross-sectional structure, and associative correlational scope. The population consisted of 50 students, and the sample included 15 participants selected through non-probability convenience sampling. Data were collected through a survey using a structured 24-item questionnaire, assessed with a five-point Likert scale. The instrument showed excellent reliability, with a Cronbach's Alpha of 0.969. The results showed positive, high, and significant relationships between logical thinking and meaningful learning ($r = 0.727$; $p = 0.002$), contextual thinking and meaningful learning ($r = 0.707$; $p = 0.003$), pragmatic thinking and meaningful learning ($r = 0.706$; $p = 0.003$), as well as between critical thinking and meaningful learning ($r = 0.754$; $p = 0.001$). It is concluded that strengthening critical thinking promotes reflective, understandable, and applicable learning.

Palavras-chave: **Critical thinking, Meaningful learning, Logical thinking, Contextual thinking, Pragmatic thinking.**

Sumário

A partir de uma leitura pedagógica do contexto escolar, o estudo determinou a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem significativa em estudantes da Escola de Educação Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026. A investigação respondeu à necessidade de compreender como o pensamento lógico, contextual e pragmático se associa à capacidade dos estudantes para activar experiências prévias, incorporar novos conhecimentos e relacionar saberes antigos com aprendizagens recentes. Metodologicamente, desenvolveu-se um estudo básico, de abordagem quantitativa, desenho não experimental, corte transversal e alcance correlacional associativo. A população foi constituída por 50 estudantes e a amostra por 15 participantes, seleccionados através de

amostragem não probabilística por conveniência. Para a recolha de dados aplicou-se um inquérito mediante um questionário estruturado de 24 itens, avaliado com escala Likert de cinco pontos. A fiabilidade do instrumento foi excelente, com um Alfa de Cronbach de 0,969. Os resultados evidenciaram relações positivas, altas e significativas entre pensamento lógico e aprendizagem significativa ($r = 0,727$; $p = 0,002$), pensamento contextual e aprendizagem significativa ($r = 0,707$; $p = 0,003$), pensamento pragmático e aprendizagem significativa ($r = 0,706$; $p = 0,003$), bem como entre pensamento crítico e aprendizagem significativa ($r = 0,754$; $p = 0,001$). Conclui-se que o fortalecimento do pensamento crítico favorece aprendizagens reflexivas, compreensíveis e aplicáveis.

Palavras-chave: **Pensamento crítico, Aprendizagem significativa, Pensamento lógico, Pensamento contextual, Pensamento pragmático.**

Introducción

En el análisis internacional del pensamiento crítico escolar, la evidencia desarrollada en España permite ubicar el problema desde edades tempranas, porque Piñeiro et al. (2024), trabajaron con 14 niños de educación infantil en una propuesta sobre pérdida de biodiversidad vinculada al ODS 15 y hallaron presencia de interpretación, análisis, inferencia y explicación, aunque dependientes de preguntas clave, reflexión guiada y diálogo docente, lo que muestra que estas habilidades requieren mediación pedagógica intencional y no aparecen solo por exposición a contenidos.

Dentro de los estudios asiáticos sobre pensamiento crítico, la investigación realizada en escuelas secundarias de China muestra que el aula todavía ofrece pocas oportunidades para razonar con profundidad, pues Lu y Zheng (2024), al observar seis docentes de inglés como lengua extranjera, encontraron que las preguntas orientadas al pensamiento crítico

representaban una proporción reducida del total de interrogantes, con predominio de repetición, nominación y retroalimentación centrada en claridad, situación que limita análisis, evaluación y construcción autónoma de criterios en actividades comunicativas escolares. En una línea aplicada, la experiencia de Indonesia ofrece un indicador más concreto sobre intervención pedagógica, ya que Hasyim et al. (2024) validaron un modelo de aprendizaje independiente orientado al pensamiento crítico con tres expertos y lo probaron en 156 estudiantes de tres escuelas públicas de secundaria de Surabaya, reportando un N-gain promedio de 0,72, efecto de 3,07 y respuesta estudiantil de 84%, resultados que evidencian mejora cuando la enseñanza combina autonomía, problemas, evaluación del razonamiento y práctica científica escolar.

En América Latina, el caso mexicano permite comprender que la formación del pensamiento crítico depende de decisiones docentes concretas y no de declaraciones curriculares generales, porque Heffington et al. (2023), en escuelas primarias públicas del sureste de México, aplicaron un diseño mixto secuencial para explorar percepciones docentes y técnicas de enseñanza de habilidades de pensamiento superior, identificando ambigüedad conceptual, escasez de estudios nacionales y necesidad de estrategias explícitas para enseñar resolución de problemas, pensamiento creativo y pensamiento crítico en aula. Desde Colombia, el problema se conecta con la lectura y la escritura como medios para formar criterio, debido a que Díaz (2022) en clases de ciencias sociales del colegio Carlos Albán Holguín de Bogotá, trabajó una propuesta de lectura minuciosa y escritura sustantiva para fortalecer habilidades de pensamiento crítico, con diseño mixto concurrente y contraste entre datos cuantitativos y cualitativos, lo cual evidencia

que argumentar, interpretar y valorar información exige prácticas sostenidas de estudio y producción textual escolar guiada.

En Perú, el aprendizaje significativo muestra una relación directa con la manera en que se organizan las estrategias didácticas, ya que Puicaño (2024) en una institución educativa primaria de Huancavelica, aplicó un diseño experimental con 22 estudiantes y encontró que en el pretest el 100% presentó nivel bajo de aprendizaje significativo, mientras en el posttest el 22,7% alcanzó nivel medio y el 77,3% nivel alto, dato que confirma la importancia de conectar experiencias previas y nuevos conocimientos escolares concretos del aula. La pertinencia del estudio se sostiene en evidencia localizada en Guayaquil, provincia del Guayas, Granillo et al. (2025), investigaron a estudiantes de sexto año de Educación Básica de la Unidad Educativa John Dewey, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance descriptivo, considerando una población de 16 estudiantes y muestra de 9, hallando que las estrategias didácticas inciden en interpretación, experiencias previas y nuevos conocimientos vinculados al pensamiento crítico escolar del cantón ecuatoriano local.

En el ámbito institucional objeto de estudio, la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, ubicada en el cantón Guayaquil, durante el período 2026, se evidencia la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico como una competencia esencial para consolidar aprendizajes verdaderamente significativos en los estudiantes. Esta problemática surge debido a que, en muchos casos, los educandos tienden a reproducir información de manera mecánica, responder actividades desde la memorización y presentar dificultades para analizar, argumentar, comparar ideas, resolver

problemas y relacionar los contenidos escolares con situaciones de su vida cotidiana. En este contexto, el aprendizaje significativo no puede limitarse únicamente a la adquisición de conceptos, sino que requiere que el estudiante comprenda, cuestione y aplique lo aprendido de forma reflexiva. Por ello, resulta relevante analizar cómo el desarrollo del pensamiento crítico incide en la construcción de aprendizajes con sentido, considerando que la escuela constituye un espacio clave para promover estudiantes más autónomos, participativos y capaces de tomar decisiones fundamentadas dentro y fuera del aula.

El pensamiento crítico se define como la capacidad que posee el estudiante para analizar información y construir respuestas justificadas ante una situación de aprendizaje, Ramírez et al. (2025), plantean que la comprensión lectora constituye un fundamento del pensamiento crítico, porque permite interpretar ideas, identificar sentidos y formular criterios propios, por ello, esta variable no se limita a responder correctamente, implica examinar el contenido, reconocer relaciones, explicar decisiones y sostener una postura con base en razones comprensibles. El pensamiento crítico también se puede interpretar como la habilidad formativa para que el estudiante deje de repetir información y empiece a cuestionar y argumentar lo que aprende, Saavedra (2024) sostiene que su importancia en la educación básica latinoamericana radica en la posibilidad de mejorar la interpretación de problemas y la toma de decisiones, por ello, esta variable se vincula con la formación de sujetos capaces de evaluar información escolar y cotidiana con criterio propio. En una tercera definición, el pensamiento crítico representa un proceso de razonamiento que se fortalece mediante estrategias didácticas activas, diálogo y evaluación reflexiva, Marín et al. (2025),

explican que las estrategias orientadas a competencias comunicacionales contribuyen a fomentar pensamiento crítico, porque permiten que el estudiante argumente, contraste información y exprese ideas con mayor claridad, por ello, esta variable exige experiencias pedagógicas que activen comprensión, comunicación, análisis y toma de posición frente a situaciones escolares concretas.

Según el modelo teórico seleccionado, el pensamiento crítico se estructura en pensamiento lógico, pensamiento contextual y pensamiento pragmático. Gaibor et al., (2023) permiten comprender que el pensamiento lógico organiza inferencias y relaciones entre ideas, el contextual interpreta la información según la situación comunicativa y social, y el pragmático orienta decisiones útiles ante problemas reales, por ello, estas dimensiones permiten evaluar si el estudiante razona con coherencia, comprende el entorno y aplica sus criterios en actividades significativas. La dimensión pensamiento lógico se refiere a la capacidad del estudiante para ordenar ideas, establecer relaciones, reconocer secuencias y construir respuestas coherentes ante una situación de aprendizaje, Cedillo et al. (2025) explican que el pensamiento lógico matemático favorece procesos de razonamiento, análisis y estructuración mental dentro de la educación, por ello esta dimensión permite valorar si el estudiante interpreta datos, identifica causas, organiza información y sostiene conclusiones con una secuencia comprensible durante la resolución de actividades escolares.

La dimensión pensamiento contextual se comprende como la habilidad para interpretar una situación considerando el entorno, las condiciones del problema, los actores involucrados y el sentido de la información

presentada, Albarracín et al. (2023) sostienen que estimular el pensamiento crítico permite replantear la educación desde procesos reflexivos vinculados con realidades concretas, por ello esta dimensión ayuda a identificar si el estudiante comprende el contexto antes de emitir respuestas, relaciona conocimientos con experiencias y argumenta según la situación planteada. La dimensión pensamiento pragmático se conceptualiza como la capacidad de aplicar ideas, criterios y razonamientos a situaciones concretas para tomar decisiones útiles dentro del aprendizaje, Diago y Páramo (2023) explican que el pragmatismo educativo valora el conocimiento por su relación con la experiencia, la acción y los problemas reales, por ello esta dimensión permite analizar si el estudiante transforma lo aprendido en respuestas funcionales, propone soluciones viables y justifica sus decisiones según la utilidad de cada alternativa.

Desde la fundamentación teórica, la Teoría del Pensamiento Reflexivo creada por John Dewey en 1910 y posteriormente en 1933, planteó que pensar críticamente implica enfrentar una situación dudosa, examinar evidencias, valorar razones y construir una conclusión responsable, este aporte se vincula con el pensamiento crítico porque permite comprender cómo el estudiante pasa de una respuesta inmediata a una reflexión organizada, además, Yugcha Torres et al. (2024), sostienen que la comprensión lectora fundamenta el pensamiento crítico al activar interpretación, análisis y construcción de criterios propios. Desde la fundamentación, la Teoría sobre El Pensamiento Crítico, propuesta por Robert Ennis en 1985, definió el pensamiento crítico como una forma de razonamiento orientada a decidir qué creer o qué hacer, este enfoque se relaciona con la variable dependiente porque integra pensamiento lógico, contextual y pragmático al

exigir coherencia, análisis de situaciones y aplicación de decisiones, asimismo, Variás y Callao (2022), explican que el pensamiento crítico y creativo se fortalece mediante estrategias de aprendizaje autónomo que promueven organización, valoración y toma de decisiones escolares.

En el marco doctrinal del estudio, la Teoría del Pensamiento Crítico, formulada por Peter Facione en 1990, mediante el Informe Delphi, estableció habilidades como interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación, este modelo se vincula directamente con la variable dependiente porque permite evaluar cómo el estudiante comprende información, justifica ideas y resuelve situaciones con criterio, además, Vásquez (2022) señala que las estrategias de indagación fortalecen el pensamiento crítico y creativo al promover preguntas, exploración de alternativas y construcción de explicaciones propias. El aprendizaje significativo es un proceso mediante el cual el estudiante integra nuevos contenidos con conocimientos previos y experiencias escolares, logrando que la información tenga sentido y no quede reducida a memorización temporal, León (2024) explica que las estrategias didácticas en educación básica deben favorecer comprensión, participación y conexión con la realidad del estudiante, por ende, esta variable permite analizar si el aprendizaje se consolida como construcción comprensible y aplicable dentro del proceso educativo.

Es importante señalar que se expresa cuando el estudiante participa activamente en la construcción del conocimiento, porque comprende mejor aquello que relaciona con su experiencia, sus intereses y las situaciones concretas del aula, Salguero et al. (2024), sostienen que las estrategias inclusivas permiten

fortalecer este tipo de aprendizaje en educación básica al atender diferencias y promover participación, por ello, la variable permite valorar si la enseñanza genera comprensión real y no solo cumplimiento mecánico de actividades.

Un tercer concepto permite definir el aprendizaje significativo como una forma de apropiación del conocimiento que exige organización, relación y uso de la información aprendida, debido a que el estudiante necesita comprender la utilidad de los contenidos para incorporarlos de manera estable, Medina (2025) en una revisión sistemática sobre gestión del conocimiento y aprendizaje significativo, destaca la importancia de procesos que favorecen comprensión, transferencia y construcción activa, por ende, esta variable se vincula con aprendizajes duraderos y funcionales.

Según el modelo teórico seleccionado, el aprendizaje significativo se estructura en experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre conocimientos antiguos y nuevos, porque el estudiante aprende con mayor profundidad cuando activa lo que sabe, incorpora información reciente y establece conexiones comprensibles entre ambos componentes. Vásquez (2024), demostró en una institución educativa peruana que las estrategias didácticas pueden elevar los niveles de aprendizaje significativo, por ende, este modelo permite evaluar la construcción progresiva de comprensión dentro del aula. Las experiencias previas funcionan como base cognitiva del aprendizaje significativo, porque el estudiante interpreta los nuevos contenidos desde lo que ya conoce, ha vivido o ha comprendido en situaciones anteriores, Cañadas y Álvarez (2024) explican que los profesores de Educación Básica General reconocen la

necesidad de conectar la enseñanza con condiciones reales del aula, por ello, esta categoría permite valorar si el docente activa saberes iniciales antes de introducir contenidos nuevos y favorece una comprensión más estable.

La incorporación de nuevos conocimientos exige que los contenidos sean presentados de forma clara, organizada y vinculada con actividades comprensibles, porque el estudiante no aprende significativamente cuando recibe información fragmentada o desconectada de su proceso cognitivo, Molina (2024) evidencia que una estrategia didáctica en Ciencias Naturales para Educación Básica Superior favorece participación, comprensión y apropiación progresiva de saberes, por ello, este componente permite analizar cómo la enseñanza introduce información nueva con sentido pedagógico. La conexión entre saberes antiguos y recientes constituye el núcleo del aprendizaje significativo, porque el estudiante demuestra comprensión cuando puede relacionar lo aprendido anteriormente con los contenidos nuevos y utilizar esa integración para explicar, resolver o transferir conocimientos, Suárez y Pastrano (2024) muestran que las estrategias lúdicas en Estudios Sociales favorecen esa articulación, debido a que permiten asociar experiencias, conceptos y situaciones escolares, logrando que el aprendizaje sea más comprensible, participativo y aplicable.

La primera teoría sustantiva corresponde a la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, formulada en 1963 y desarrollada posteriormente en 1968, la cual plantea que el estudiante aprende con profundidad cuando relaciona la nueva información con conocimientos previos relevantes, en esta línea, Morante y Ramírez (2024) vinculan la

comprensión lectora con el aprendizaje significativo, porque comprender exige activar saberes anteriores, organizar ideas nuevas y construir sentido a partir de relaciones cognitivas estables.

La segunda teoría sustantiva corresponde a la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky, formulada en 1978, la cual sostiene que el aprendizaje se construye mediante interacción social, mediación docente y apoyo progresivo dentro de la zona de desarrollo próximo, por ello, Orellana Asanza et al. (2026) destacan que las estrategias pedagógicas innovadoras fortalecen el aprendizaje significativo cuando promueven participación, acompañamiento y colaboración, debido a que el estudiante comprende mejor cuando recibe orientación y transforma esa ayuda en conocimiento propio. La tercera teoría sustantiva corresponde a la Teoría de los Mapas Conceptuales y Aprendizaje Significativo de Joseph Novak, desarrollada en 1984, la cual plantea que el conocimiento se consolida cuando el estudiante organiza conceptos y reconoce relaciones jerárquicas entre ideas, en esta línea, Franco y Bernal (2024) sostienen que las actividades extracurriculares favorecen participación y comprensión, porque permiten conectar experiencias escolares con contenidos académicos, fortaleciendo una estructura conceptual más clara y duradera.

El estudio es fundamental en el ámbito social porque el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo influyen en la forma en que los estudiantes comprenden su realidad, valoran la información que reciben y toman decisiones dentro de su convivencia escolar, familiar y comunitaria, de modo que investigar esta relación en la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta permite reconocer si la formación escolar contribuye a

preparar niños capaces de razonar, participar y actuar con mayor responsabilidad en su entorno. Chávez (2025) sostiene que el pensamiento crítico en la educación básica latinoamericana fortalece la interpretación de problemas y la toma de decisiones, lo cual fundamenta la relevancia social del estudio porque un estudiante que analiza, argumenta y relaciona conocimientos no solo mejora su desempeño académico, también desarrolla recursos para enfrentar situaciones cotidianas con mayor criterio, por esta razón, investigar esta variable en Guayaquil permite valorar una necesidad formativa vinculada con participación, autonomía y responsabilidad social.

El estudio posee valor práctico porque permitirá identificar cómo se relaciona el pensamiento crítico con el aprendizaje significativo en estudiantes concretos de una institución educativa específica, lo que puede orientar decisiones docentes más ajustadas a las necesidades reales del aula, ya que conocer esta relación ayuda a reconocer si los estudiantes razonan antes de responder, conectan saberes previos con nuevos contenidos y aplican lo aprendido en actividades escolares donde se exige comprensión, explicación y solución de problemas. Garzón et al. (2025), evidencian en estudiantes de Educación General Básica de Guayaquil que las estrategias didácticas inciden en el desarrollo del pensamiento crítico, especialmente cuando promueven interpretación, participación y análisis de situaciones escolares, lo cual respalda la utilidad práctica de esta investigación porque sus resultados pueden servir como base para proponer actividades, ajustes metodológicos o acciones docentes orientadas a fortalecer respuestas argumentadas y aprendizajes con mayor sentido dentro del contexto educativo local. Desde el ámbito pedagógico, la investigación es importante porque permite

revisar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje más allá de la simple entrega de contenidos, debido a que el docente necesita saber si sus estudiantes comprenden, relacionan y aplican lo aprendido mediante razonamientos coherentes, por tanto, estudiar ambas variables ayuda a valorar si las prácticas de aula favorecen participación activa, construcción de significado y desarrollo de habilidades cognitivas necesarias para aprender con profundidad en educación básica.

Tafur (2025), plantea que el aprendizaje significativo se fortalece cuando las estrategias didácticas articulan experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre ambos componentes, lo cual fundamenta pedagógicamente este estudio porque permite analizar si el aprendizaje de los estudiantes se construye desde conexiones comprensibles y no desde respuestas aisladas, de esta manera, la investigación aporta criterios para mejorar la mediación docente, la planificación de actividades y la evaluación de procesos cognitivos dentro del aula. La pertinencia del estudio se justifica porque el tema responde a una necesidad educativa actual: formar estudiantes capaces de pensar, comprender y usar el conocimiento con sentido dentro de escenarios escolares cada vez más exigentes, por ello, investigar la relación entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo en una institución de Guayaquil durante 2026 resulta oportuno, ya que permite producir información situada sobre una problemática concreta de educación básica y orientar mejoras acordes con el contexto real de aprendizaje. López et al. (2022) señalan, a partir de testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia, que el desarrollo del pensamiento crítico en el aula requiere prácticas intencionadas, preguntas reflexivas y experiencias que permitan al estudiante

construir criterios propios, lo cual respalda la pertinencia del estudio porque ubica el problema dentro del sistema educativo ecuatoriano y muestra que fortalecer esta habilidad sigue siendo una tarea necesaria para mejorar la calidad del aprendizaje en instituciones de educación básica.

A partir de la problemática identificada en el contexto institucional, la presente investigación se orienta a analizar la relación existente entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en el objeto de estudio. En este sentido, se plantea como interrogante central: ¿Cuál es la relación entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026? El objetivo general de la investigación es determinar la correlación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026; asimismo, los objetivos específicos se orientan, en primer lugar, a valorar la relación entre el pensamiento lógico y el aprendizaje significativo en los estudiantes del contexto investigado; seguidamente, a evaluar la relación entre el pensamiento contextual y el aprendizaje significativo dentro del objeto de estudio; y, finalmente, a medir la correlación entre el pensamiento pragmático y el aprendizaje significativo en la unidad de análisis.

Se plantea como hipótesis de investigación que existe relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026, debido a que el razonamiento lógico, contextual y pragmático puede asociarse con una comprensión más integrada de los contenidos; en contraste, la

hipótesis nula sostiene que no existe relación significativa entre ambas variables en la población estudiada.

Materiales y Métodos

Desde una lectura epistemológica rigurosa, el estudio fue desarrollado como una investigación básica, debido a que se orientó a generar conocimiento teórico sobre la relación entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo, sin intervenir directamente en la realidad educativa. Asimismo, se asumió un enfoque cuantitativo, porque los datos fueron medidos y analizados mediante procedimientos numéricos que permitieron establecer patrones, tendencias y asociaciones entre los componentes estudiados. En coherencia con la naturaleza del problema, se trabajó con un diseño no experimental, puesto que los fenómenos analizados no fueron manipulados de manera deliberada, sino observados en su contexto natural dentro de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta. Del mismo modo, el estudio fue de corte transversal, debido a que la información se recolectó en un solo momento, y tuvo un alcance correlacional asociativo, porque se buscó determinar el grado de relación entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo, sin establecer causalidad.

La población estuvo conformada por 50 estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, ubicada en el cantón Guayaquil, mientras que la muestra quedó integrada por 15 participantes. Para su selección, se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad, disponibilidad y participación de los estudiantes en el proceso investigativo. Esta decisión permitió recoger información pertinente y coherente con las características del grupo de estudio. Para la recolección de datos,

se utilizó la técnica de la encuesta y se aplicó un cuestionario estructurado de 24 ítems, organizado en función de las dimensiones pensamiento lógico, pensamiento contextual, pensamiento pragmático, experiencias previas, incorporación de nuevos conocimientos y conexión entre saberes antiguos y recientes. El instrumento fue valorado mediante una escala Likert de cinco puntos, conformada por las opciones siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca. Esta estructura permitió cuantificar la frecuencia de las conductas observadas y obtener puntajes totales para el análisis estadístico.

En referencia al rigor científico, el instrumento fue sometido al coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un índice de 0,969, lo que determinó una confiabilidad excelente. Este resultado significó que los ítems mantuvieron una consistencia interna sólida y midieron de manera homogénea los componentes relacionados con el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo. Del mismo modo, se realizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, en donde se evidenció un estadístico de 0,932 y un valor de significancia de $p = 0,292$, superior al criterio estadístico de 0,05. Por ello, se asumió que los datos presentaron distribución normal. Asimismo, al haberse trabajado los ítems con escala tipo Likert y al analizarse mediante puntajes totales, se utilizó la prueba de correlación de Pearson para el análisis de asociación correspondiente.

La información fue recolectada mediante la aplicación directa del cuestionario a los estudiantes seleccionados y, posteriormente, los resultados fueron organizados en matrices de análisis mediante Microsoft Excel 2019. Se efectuó un tratamiento estadístico descriptivo para cada objetivo específico, identificando frecuencias, porcentajes y medidas asociadas al

comportamiento de los datos. A continuación, se realizó el análisis correlacional con el propósito de determinar el grado de asociación entre pensamiento lógico, pensamiento contextual, pensamiento pragmático y aprendizaje significativo, lo que permitió contrastar la hipótesis investigativa con base en evidencia empírica. En relación con los aspectos éticos, se garantizó la participación voluntaria de los estudiantes, respetando su derecho a decidir sobre su inclusión en el estudio. En este sentido, se procuró que los participantes comprendieran los objetivos de la investigación y aceptaran colaborar sin presión alguna, lo cual coincide con lo señalado por Salazar y Mendoza (2022), quienes destacan que el consentimiento informado constituye un principio esencial en investigaciones educativas. Asimismo, se aseguró la confidencialidad de la información recolectada, evitando la divulgación de datos personales que puedan identificar a los participantes. Este

principio ético permite proteger la integridad de los estudiantes y generar confianza en el proceso investigativo. Al respecto, Gómez y Herrera (2021) señalan que la protección de la identidad es fundamental para garantizar la ética en estudios con población estudiantil. En análisis final, se promovió el uso responsable de los resultados, orientando la información obtenida exclusivamente a fines académicos y científicos. Esta práctica busca evitar interpretaciones inadecuadas o usos indebidos de los datos, fortaleciendo la transparencia del estudio. En esta línea, Ramírez y Cedeño (2023) sostienen que la integridad en el manejo de la información es un pilar esencial en la investigación educativa.

Resultados y Discusión

A continuación, se describen los resultados del objetivo Específico 1: Valorar la relación entre el pensamiento lógico y el aprendizaje significativo en los estudiantes del contexto investigado.

Tabla 1. *Correlación de la dimensión pensamiento lógico y la variable aprendizaje significativo.*

Correlaciones	Pensamiento lógico	Aprendizaje significativo
Pensamiento lógico	1	0,727
Sig. (bilateral)	—	0,002
N	15	15
Aprendizaje significativo	0,727	1
Sig. (bilateral)	0,002	—
N	15	15

Fuente: Elaboración propia.

En correspondencia con la tabla 1, se evidencia una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el pensamiento lógico y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta. El coeficiente de Pearson alcanzó un valor de $r = 0,727$, con una significancia bilateral de $p = 0,002$, lo que demuestra que la organización de ideas, la relación causa-efecto y la construcción de conclusiones coherentes se asocian de manera

directa con una mayor consolidación del aprendizaje significativo. En términos concretos, cuando el estudiante organiza sus ideas antes de resolver una actividad, identifica causas y consecuencias, y relaciona la información para llegar a conclusiones comprensibles, tiene mayores posibilidades de integrar los nuevos contenidos con sus saberes previos y aplicarlos en diferentes situaciones escolares. Bajo esta línea interpretativa, la relación alta entre pensamiento lógico y

aprendizaje significativo confirma que el estudiante necesita estructurar su razonamiento para comprender de manera profunda los contenidos abordados en clase. Este resultado guarda correspondencia con Cedillo Arce et al. (2025), quienes explican que el pensamiento lógico favorece procesos de razonamiento, análisis y estructuración mental dentro de la educación. Asimismo, coincide con Ramírez et al. (2025), al señalar que el pensamiento crítico permite interpretar ideas, identificar sentidos y formular criterios propios. De igual manera, Morante y Ramírez (2024) sostienen que el aprendizaje significativo exige activar saberes anteriores, organizar ideas nuevas y construir sentido mediante relaciones cognitivas estables. A su vez, Medina (2025) destaca que el aprendizaje significativo implica procesos de comprensión, transferencia y construcción activa del conocimiento. Por consiguiente, el resultado obtenido permite sostener que el pensamiento lógico no constituye una habilidad aislada, sino una condición cognitiva que fortalece la comprensión, la integración de conocimientos y la construcción de aprendizajes con mayor sentido dentro del aula. La tabla 2 muestra el Objetivo Específico 2: Evaluar la relación entre el pensamiento contextual y el aprendizaje significativo dentro del objeto de estudio.

Tabla 2. *Correlación de la dimensión pensamiento contextual y la variable aprendizaje significativo*

Correlaciones	Pensamiento contextual	Aprendizaje significativo
Pensamiento contextual	1	0,707
Sig. (bilateral)	—	0,003
N	15	15
Aprendizaje significativo	0,707	1
Sig. (bilateral)	0,003	—
N	15	15

Fuente: Elaboración propia.

En correspondencia con la tabla 2, se evidencia una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el pensamiento contextual y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta. El coeficiente de Pearson alcanzó un valor de $r = 0,707$, con una significancia bilateral de $p = 0,003$, lo que demuestra que la comprensión del contexto y la relación de los contenidos escolares con experiencias previas se asocian de manera directa con una mayor construcción de aprendizajes significativos. En términos concretos, cuando el estudiante analiza las condiciones de una situación, considera el entorno antes de emitir una respuesta y relaciona lo aprendido con vivencias cotidianas, logra comprender mejor los nuevos contenidos y otorgarles mayor sentido dentro del proceso educativo.

Bajo esta línea interpretativa, la relación alta entre pensamiento contextual y aprendizaje significativo confirma que el estudiante no aprende de manera profunda cuando recibe contenidos aislados de su realidad, sino cuando puede interpretarlos desde situaciones conocidas, experiencias personales y condiciones concretas del aula. Este resultado guarda correspondencia con Albarracín et al. (2023), quienes sostienen que estimular el pensamiento crítico permite replantear la educación desde procesos reflexivos vinculados con realidades concretas. Asimismo, coincide con Cañadas y Álvarez (2024), al señalar la necesidad de conectar la enseñanza con las condiciones reales del aula para favorecer una comprensión más estable. De igual manera, León (2024) explica que las estrategias didácticas en educación básica deben promover comprensión, participación y conexión con la realidad del estudiante. A su vez, Salguero et al. (2024) destacan que las estrategias inclusivas

fortalecen el aprendizaje significativo al atender diferencias y promover participación en el proceso educativo. Por consiguiente, el resultado obtenido permite sostener que el pensamiento contextual fortalece el aprendizaje significativo porque ayuda al estudiante a comprender, relacionar y aplicar los contenidos desde su propia experiencia escolar y cotidiana. La tabla 3 muestra el objetivo 3: Medir la correlación entre el pensamiento pragmático y el aprendizaje significativo en la unidad de análisis.

Tabla 3. *Correlación de la dimensión pensamiento pragmático y la variable aprendizaje significativo*

Correlaciones	Pensamiento pragmático	Aprendizaje significativo
Pensamiento pragmático	1	0,706
Sig. (bilateral)	—	0,003
N	15	15
Aprendizaje significativo	0,706	1
Sig. (bilateral)	0,003	—
N	15	15

Fuente: Elaboración propia.

A partir de valores presentados en la tabla 3, se evidencia una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el pensamiento pragmático y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta. El coeficiente de Pearson alcanzó un valor de $r = 0,706$, con una significancia bilateral de $p = 0,003$, lo que demuestra que la aplicación práctica del conocimiento y la toma de decisiones se asocian de manera directa con una mayor construcción de aprendizajes significativos. En términos concretos, cuando el estudiante aplica lo aprendido para resolver situaciones concretas, propone soluciones útiles y justifica sus decisiones considerando la utilidad de cada respuesta, tiene mayores posibilidades de comprender los contenidos escolares y transferirlos a diferentes actividades

o problemas. Bajo esta línea interpretativa, la relación alta entre pensamiento pragmático y aprendizaje significativo confirma que el conocimiento adquiere mayor sentido cuando el estudiante logra usarlo de forma práctica dentro de situaciones escolares reales. Este resultado guarda correspondencia con Diago y Páramo (2023), quienes explican que el pragmatismo educativo valora el conocimiento por su relación con la experiencia, la acción y los problemas reales. Asimismo, coincide con Medina Valer (2025), al destacar que el aprendizaje significativo implica procesos de comprensión, transferencia y construcción activa del conocimiento. De igual manera,

Suárez y Pastrano (2024) señalan que las estrategias lúdicas favorecen la articulación entre experiencias, conceptos y situaciones escolares, logrando que el aprendizaje sea más comprensible, participativo y aplicable. A su vez, Vásquez-Calderón (2024) sostiene que las estrategias didácticas pueden elevar los niveles de aprendizaje significativo cuando permiten activar conocimientos previos, incorporar información reciente y establecer conexiones comprensibles. Por consiguiente, el resultado obtenido permite sostener que el pensamiento pragmático fortalece el aprendizaje significativo porque convierte el conocimiento en una herramienta útil para resolver, decidir, explicar y actuar dentro del proceso educativo.

La figura 1 muestra el objetivo General: Determinar la correlación entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026. En correspondencia con la figura 1, se observa una tendencia lineal positiva entre la variable pensamiento crítico y la variable aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular

Demetrio Aguilera Malta. La línea de tendencia presenta una orientación ascendente, lo que indica que, a medida que aumentan los puntajes totales de pensamiento crítico, también tienden a incrementarse los puntajes de aprendizaje significativo. El coeficiente de Pearson obtenido fue de $r = 0,754$, con un valor de significancia de $p = 0,001$ y una muestra de $N = 15$, lo cual evidencia una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre ambas variables.

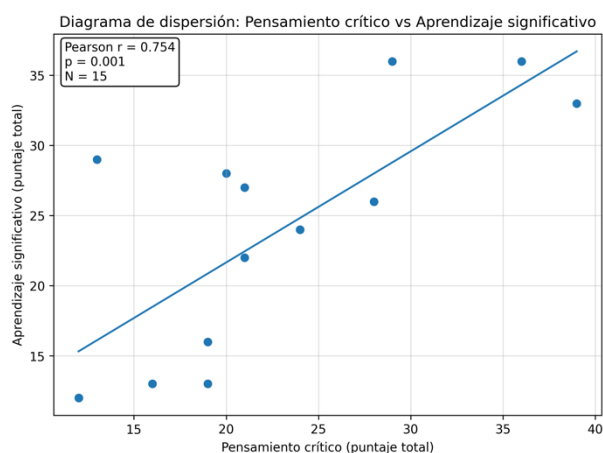


Figura 1. Correlación entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo

Fuente: Elaboración propia.

Desde una lectura interpretativa, este resultado permite sostener que los estudiantes que demuestran mayor capacidad para organizar ideas, analizar situaciones, relacionar causas y consecuencias, comprender el contexto, aplicar conocimientos y tomar decisiones fundamentadas, también presentan mejores condiciones para construir aprendizajes significativos. En términos concretos, el pensamiento crítico no actúa como una habilidad aislada, sino como un proceso cognitivo que favorece la comprensión profunda de los contenidos, la conexión entre saberes previos y nuevos conocimientos, así como la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones escolares. Por tanto, la relación

encontrada permite aceptar la hipótesis de investigación, ya que existe una asociación significativa entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo en la muestra estudiada. Bajo esta línea interpretativa, la relación positiva alta entre pensamiento crítico y aprendizaje significativo confirma que el aprendizaje escolar adquiere mayor sentido cuando el estudiante no se limita a memorizar información, sino que analiza, interpreta, cuestiona y aplica lo aprendido en situaciones concretas.

Este resultado guarda correspondencia con Gaibor et al. (2023), quienes permiten comprender que el pensamiento crítico integra el razonamiento lógico, contextual y pragmático para orientar decisiones útiles ante problemas reales, lo cual coincide con la tendencia ascendente observada en el diagrama. Asimismo, el hallazgo se relaciona con Ramírez et al. (2025), al señalar que el pensamiento crítico permite interpretar ideas, identificar sentidos y formular criterios propios, aspectos necesarios para que el estudiante construya respuestas más reflexivas y no solo reproduzca contenidos de manera mecánica. De igual manera, León (2024) sostiene que el aprendizaje significativo requiere estrategias didácticas que favorezcan comprensión, participación y conexión con la realidad del estudiante, lo que permite explicar por qué los estudiantes con mayor pensamiento crítico también alcanzan mejores niveles de aprendizaje significativo. A su vez, Vásquez (2024) plantea que las estrategias didácticas pueden elevar los niveles de aprendizaje significativo cuando articulan experiencias previas, nuevos conocimientos y relaciones comprensibles entre ambos componentes. Por consiguiente, el resultado obtenido permite sostener que el pensamiento crítico constituye una base cognitiva fundamental para fortalecer

aprendizajes con sentido, debido a que ayuda al estudiante a comprender, relacionar, justificar y aplicar los contenidos escolares de forma más autónoma y reflexiva.

Conclusiones

En atención al primer objetivo específico, se concluye que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el pensamiento lógico y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, debido a que el coeficiente de Pearson alcanzó un valor de $r = 0,727$ y una significancia bilateral de $p = 0,002$. Este resultado permite afirmar que la organización de ideas, la relación causa-efecto y la construcción de conclusiones coherentes favorecen la comprensión e integración de los aprendizajes escolares. Por tanto, mientras mayor es la capacidad del estudiante para razonar de manera ordenada, mayores son sus posibilidades de construir aprendizajes con sentido.

En función del segundo objetivo específico, se concluye que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el pensamiento contextual y el aprendizaje significativo, puesto que se obtuvo un coeficiente de Pearson de $r = 0,707$ y una significancia bilateral de $p = 0,003$. Esto demuestra que la comprensión del contexto, el análisis de las condiciones de una situación y la relación de los contenidos con experiencias cotidianas permiten que los estudiantes otorguen mayor significado a lo aprendido. En consecuencia, el aprendizaje se fortalece cuando los contenidos escolares no se trabajan de forma aislada, sino vinculados con la realidad y las vivencias de los educandos. Respecto al tercer objetivo específico, se concluye que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el

pensamiento pragmático y el aprendizaje significativo, dado que el coeficiente de Pearson fue de $r = 0,706$ y la significancia bilateral alcanzó un valor de $p = 0,003$. Este hallazgo evidencia que la aplicación práctica del conocimiento, la toma de decisiones y la capacidad de proponer soluciones útiles se asocian directamente con la construcción de aprendizajes más comprensibles y funcionales. Por ello, cuando el estudiante logra usar lo aprendido para resolver situaciones concretas, el conocimiento deja de ser memorístico y se convierte en una herramienta aplicable dentro del proceso educativo.

En correspondencia con el objetivo general, se concluye que existe una relación positiva alta y estadísticamente significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Demetrio Aguilera Malta, Guayaquil, 2026, debido a que el coeficiente de Pearson alcanzó un valor de $r = 0,754$ y una significancia bilateral de $p = 0,001$. En este sentido, se acepta la hipótesis de investigación, la cual sostiene que existe relación significativa entre el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo, y se rechaza la hipótesis nula, ya que los resultados demuestran que ambas variables se asocian de manera directa. Por consiguiente, el desarrollo del pensamiento crítico constituye un factor importante para fortalecer aprendizajes con sentido, reflexivos y aplicables a la realidad escolar de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Albarracín, M., Granda, J., Granda, L., & Granda, G. (2023). Estimulación del pensamiento crítico para replantear la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 10460–10481. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5224

- Cañadas, Á., & Álvarez, G. (2024). Explorando el aprendizaje significativo en profesores de educación básica general, Distrito 13D07, provincia de Manabí. *Ecos de la Academia*, 10(19), e965. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i19.965>
- Cedillo, J., Quizphe, J., De la Rosa, L., & Proaño, M. (2025). El pensamiento lógico matemático en la educación. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 9(2), 750–767. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).abr.il.2025.750-767](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).abr.il.2025.750-767)
- Chávez, E. (2025). El pensamiento crítico y su importancia en la educación básica latinoamericana. *ReHuSo*, 10(1), 10–21. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v10i1.6494>
- Diago, J., & Páramo, P. (2023). Perspectivas educativas e investigativas del pragmatismo en sociedades democráticas. *Praxis & Saber*, 14(36), 15–30. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n36.2023.14769>
- Díaz, M. (2022). Desarrollo de habilidades en pensamiento crítico a partir de la propuesta de lectura minuciosa y escritura sustantiva en las clases de ciencias sociales. *Lenguaje*, 50(2S), 458–484. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v50i2S.11889>
- Franco, L., & Bernal, Á. (2024). Actividades extracurriculares y el aprendizaje significativo en los niños de quinto año de Educación Básica. *REICOMUNICAR*, 7(13), 217–239. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/262>
- Gaïbor, C., Sánchez, A., Enríquez, B., Guajan, Y., & Bonilla, M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8756–8776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985
- Garzón, G., Masaquiza, A., Macía, G., & Veloz, R. (2025). Estrategias didácticas activas y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación inicial. *Educational Regent Multidisciplinary Journal*, 2(4), 1–10. <https://doi.org/10.63969/26nk1j42>
- Gómez, R., y Herrera, J. (2021). Ética y confidencialidad en estudios educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://doi.org/10.35362/rie861234>
- Granillo, M., Cobos, J., Sánchez, S., & Criollo, M. (2025). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de EGB. *Ciencia y Educación*, 6(10.1), 621–636. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/zenodo.18135559>
- Hasyim, F., Prastowo, T., & Jatmiko, B. (2024). Critical thinking-independent learning: A model of learning to improve students' critical thinking skills. *European Journal of Educational Research*, 13(2), 747–762. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.2.747>
- Heffington, D., Cabañas, V., Dzay, F., & Negrete, M. (2023). La enseñanza de habilidades de pensamiento superior en escuelas primarias públicas en México. *Revista Educación*, 47(1), 144–161. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51740>
- León, M. (2024). Estrategias didácticas en el aprendizaje significativo en educación básica. *Revista Científica*, 9(33), 212–230. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.10.212-230>
- López, M., Moreno, E, Uyaguari, J., & Barrera, M. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté*, 8(15), 161–180. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.8>
- Lu, D., & Zheng, X. (2024). Teacher critical thinking questioning in EFL classes in China high schools. *Educational Studies*, 60(6), 659–676. <https://doi.org/10.1080/00131946.2024.2437639>
- Marín, S., Morales, S., Payne, B., & Camacho, R. (2025). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el desarrollo de competencias comunicacionales: revisión sistemática con método SALSA. *Revista Científica UISRAEL*, 12(1), 203–221.

- <https://doi.org/10.35290/rcui.v12n1.2025.1483>
- Medina, W. (2025). Gestión del conocimiento y aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Básica: una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 1919–1932. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1026>
- Molina, A. (2024). Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje significativo de las Ciencias Naturales en los estudiantes de la Educación Básica Superior en la Unidad Educativa Atenas. *Revista Cognosis*, 9(3). <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/6496>
- Morante, H., & Ramírez, M. (2024). Comprensión lectora y aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Básica Superior. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 168–193. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i2.207>
- Orellana, P., Malavé, C., Coronel, S., & Villa, L. (2026). Estrategias pedagógicas innovadoras para el fortalecimiento del aprendizaje significativo en la educación básica, media y superior en entornos digitales. *RECIAMUC*, 10(2), 2–22. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/10.\(2\).mayo.2026.2-22](https://doi.org/10.26820/reciamuc/10.(2).mayo.2026.2-22)
- Piñeiro, S., Varela, M., & Lorenzo, M. (2024). Las habilidades de pensamiento crítico del alumnado de Educación Infantil en un contexto de pérdida de biodiversidad. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–17. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-936>
- Puicaño, A. (2024). Las TIC y su influencia en el aprendizaje significativo en una institución educativa peruana. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 225–235. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.718>
- Ramírez, M., Condori, J., Cañari, H. F., & Solis Trujillo, B. (2025). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. Revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(40), 734–752. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1172>
- Ramírez, D., y Cedeño, F. (2023). Integridad científica en la investigación educativa. *Revista de Investigación Educativa*. <https://doi.org/10.6018/rie.51234>
- Saavedra, L. (2024). Pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 809–819. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.764>
- Salazar, L., y Mendoza, P. (2022). Consentimiento informado en investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Bioética*. <https://doi.org/10.18359/r/bi.5678>
- Salguero, R., Salguero, S., & Salguero, Á. (2024). Hacia un aprendizaje significativo en la educación básica: aplicación de estrategias inclusivas en sexto año. *EduSol*, 24(87), 69–81. https://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1729-80912024000200069&script=sci_arttext
- Suárez, C., & Pastrano, E. (2024). Estrategias lúdicas para el aprendizaje significativo en la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes de octavo año de la Escuela de Educación Básica Antonio Parra Velasco. *Maestro y Sociedad*, 21(3), 1032–1040. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6470>
- Tafur, L. (2025). Aprendizaje significativo y su impacto en la transformación educativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(39), 1101. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1101>
- Varías, I., & Callao, M. (2022). Estrategias de aprendizaje autónomo: pensamiento crítico y creativo en educación primaria. *Revista Innova Educación*, 4(3). <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/556>
- Vásquez, Y. (2024). Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo en una institución educativa, Perú. *Episteme Koinonía*, 7(1), 244–262. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3733>

Vásquez, E. (2022). Modelo de estrategias de indagación para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación primaria. *Revista Innova Educación*, 4(3), 126–136.

<https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.008>

Yugcha, L., Mosquera, J., Garcés, I., & Nieves, G. (2024). El desarrollo del pensamiento crítico en la educación básica a través de la resolución de problemas. *Polo del*

Conocimiento, 9(9), 2116–2127.

<https://doi.org/10.23857/pc.v9i9.8047>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Angel Ricardo Montes Paz, Lisset Katherine Salinas Guijarro, Erika Karolina Vinces Montesdeoca y Milton Alfonso Criollo Turusina.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Angel Ricardo Montes Paz: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, análisis formal de resultados, redacción del borrador original y revisión final del manuscrito.

Lisset Katherine Salinas Guijarro: validación metodológica, organización y tabulación de datos, apoyo en el análisis estadístico, revisión bibliográfica y corrección académica del manuscrito.

Erika Karolina Vinces Montesdeoca: aplicación de encuestas en la institución educativa objeto de estudio, recolección de datos, supervisión del proceso investigativo, apoyo en la interpretación de resultados y aprobación de la versión final del artículo.

Milton Alfonso Criollo Turusina: supervisión, metodología, validación, redacción, revisión y edición del manuscrito científico.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

