

MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 4

Número 12

2025

Director: Ph.D. Richar Posso Pacheco

Email: rjposso@revistamentor.ec

Web: <https://revistamentor.ec/>

Editora en Jefe: Ph.D. Susana Paz Viteri

Coordinador Editorial: Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

Coordinadora Comité Científico: Ph.D. Laura Barba Miranda

Coordinadora Comité de Editores: Msc. María Gladys Cóndor Chicaiza

Coordinador del Consejo de Revisores: Ph.D. Javier Fernández-Rio



Original

Impact of thinking routines on reading comprehension in elementary school students

Impacto de las rutinas de pensamiento sobre la comprensión lectora en estudiantes de primaria

Esther Noemi Calderón Crespo¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-1966-741X>

Juana Elizabeth Varas Vargas¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5564-2287>

Ángel Freddy Rodríguez Torres¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5047-2629>

Wilber Ortiz Aguilar¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7323-6589>

Universidad Bolivariana del Ecuador. Durán-Ecuador¹

Autor de correspondencia

encalderonc@ube.edu.ec

Recibido: 05-04-2025

Aceptado: 17-07-2025

Disponible en línea: 15-09-2025

Abstract

Reading comprehension is a key challenge in primary education, especially in the development of inferential and critical skills. This study evaluated the impact of thinking routines as a pedagogical strategy to improve this skill in fourth-grade students. The objective of the study was to analyze how the implementation of thinking routines influences reading comprehension levels, using a quasi-experimental pretest-posttest design with a control group. Sixty students participated, distributed equally between the experimental and control groups. The results showed significant improvements in the comprehension of implicit content ($p=0.01$; $d=1.23$) in the experimental group, highlighting the positive effect of routines on complex cognitive skills. Although no statistical differences were found in other indicators, a favorable trend was observed in the experimental group in overall academic performance ($d=0.60$). It is concluded that thinking routines are an effective tool for enhancing deep reading comprehension in primary school contexts. Their success depends on coherent instructional planning and solid teacher training to ensure their intentional and sustained implementation over time.

Keywords: Reading comprehension, critical thinking, thinking routines, basic education.

Resumen

La comprensión lectora representa un desafío clave en la educación primaria, especialmente en el desarrollo de habilidades inferenciales y críticas. Este estudio evaluó el impacto de las rutinas de pensamiento como estrategia pedagógica para mejorar dicha competencia en estudiantes de cuarto

grado. El objetivo del estudio fue analizar cómo la implementación de rutinas de pensamiento influye en los niveles de comprensión lectora, utilizando un diseño cuasiexperimental pretest-postest con grupo control. Participaron 60 estudiantes distribuidos equitativamente en grupos experimental y control. Los resultados mostraron mejoras significativas en la comprensión de contenidos implícitos ($p=0.01$; $d=1.23$) en el grupo experimental, destacando el efecto positivo de las rutinas en habilidades cognitivas complejas. Aunque no se encontraron diferencias estadísticas en otros indicadores, se observó una tendencia favorable al grupo experimental en el rendimiento académico general ($d=0.60$). Se concluye que las rutinas de pensamiento son una herramienta eficaz para potenciar la comprensión lectora profunda en contextos de primaria. Su éxito depende de una planificación instruccional coherente y una formación docente sólida que garantice su implementación intencional y sostenida en el tiempo.

Palabras clave: comprensión lectora, pensamiento crítico, rutinas de pensamiento, educación básica.

Introducción

En la educación primaria, se ha incrementado el uso de las rutinas de pensamiento ya que contribuye al desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes que es competencia esencial en el desarrollo académico integral de los estudiantes, ya que les permite interactuar eficazmente con distintos tipos de textos en diversos contextos.

Las rutinas de pensamiento son estrategias que fomentan la metacognición y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, y se caracterizan por estructurar el pensamiento y facilitar la interpretación de textos, promoviendo una lectura crítica, reflexiva y activa desde edades tempranas (Ritchhart et al., 2014).

Estudios realizados concluyen que la implementación de rutinas de pensamiento contribuye a la mejora del nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Aristizábal et al. (2018) la rutina "Veo, pienso y me pregunto" permite visibilizar los procesos mentales de los estudiantes, en el estudio con estudiantes de primero a tercero de primaria se implementó esta rutina y se evidenciaron mejoras significativas en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica.

Camel et al. (2018) concluyen que la implementación de las rutinas de pensamiento en estudiantes de quinto grado fortaleció la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la capacidad de análisis.

Calvo-Cascante (2024), manifiesta que la implementación de las rutinas de pensamiento permite la construcción del conocimiento a través de la lectura, la organización y la interrelación de ideas.

Cámara-Ulloa y Platas-García (2024) concluyen que es importante comprender las teorías implícitas que tienen los docentes sobre la lectura, ya que estas creencias influyen en la implementación de estrategias de comprensión lectora en el aula. Por lo que, es importante la

formación docente en el uso consciente de rutinas de pensamiento y sean efectivas en el aula y sostenibles en el tiempo.

El estudio realizado por Arreola y Coronado (2021) revela la relevancia del diseño instruccional intencionado para la comprensión lectora, y que el uso de la rutinas de pensamiento en el aula deben estar enfocadas a desarrollar la cognición.

Osorio (2022) concluye que las rutinas de pensamiento permiten el desarrollo del nivel crítico de la lectura, mejorando la capacidad de los estudiantes para analizar, evaluar y emitir juicios valorativos sobre los textos.

En la investigación realizada por Molina-Jiménez et al. (2023) determinan que las rutinas de pensamiento combinándolas con otras estrategias didácticas, mejoran la comprensión lectora, desarrollan habilidades metacognitivas y de reflexión crítica en los estudiantes de tercer grado, cuando se emplean "Pienso-Pregunto-Investigó" o "Veó-Pienso-Me pregunto", facilitando el análisis textual y la inferencia.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2019) promueve el uso de estrategias metodológicas que fomenten la lectura, para lo cual se debe crear ambientes de aprendizaje donde se incentive el pensamiento reflexivo y crítico desde los primeros niveles educativos.

Para el desarrollo del presente estudio, es necesario comprender sobre las rutinas de pensamiento y sus beneficios al implementarlas en el proceso de aprendizaje. A continuación, se presentan diversas definiciones que contribuyen con este fin:

— Son concebidas como estructuras pedagógicas que facilitan la organización del pensamiento, promueven la reflexión crítica y visibilizan los procesos cognitivos de los estudiantes. Actúan como andamiajes naturales que orientan y profundizan el pensamiento, propiciando aprendizajes auténticos (Gholam, 2018; Lin et al., 2018).

— Son pensadas como estrategias pedagógicas cuyo propósito es fomentar una cultura de pensamiento visible en el aula. A través de actividades visuales, preguntas abiertas y esquemas organizativos, estas rutinas potencian la comprensión lectora, la metacognición y la capacidad de análisis crítico desde los primeros niveles educativos (Camelo et al., 2018; Osorio, 2022; Viña, 2019).

— Se describen como patrones de acción intelectual que, al ser aplicados de manera sistemática en el aula, permiten que el docente fomente el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo, fortalezca el aprendizaje autónomo y la comprensión profunda de los contenidos (Ritchhart et al., 2014; Rodríguez et al., 2023; Viña, 2019).

La lectura, debe ser desarrollada desde el entorno familiar en los primeros años de vida, ya que se convierte en un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños. Esta habilidad va más allá de la simple decodificación de signos gráficos, sino por lo contrario implica comprender e interpretar los textos a través de estrategias que los conocimientos previos con actividades contextualizadas (Ramírez-Bengoa, 2024).

Por lo tanto, la comprensión lectora es esencial para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento. Leer con comprensión supone no solo reconocer las palabras, sino también establecer vínculos significativos, realizar inferencias y emitir juicios críticos. Sin embargo, en estudios, a nivel nacional e internacional, se evidencia que muchos estudiantes de educación básica no alcanzan niveles satisfactorios de comprensión lectora, lo que limita su rendimiento académico y su capacidad de pensar de forma autónoma.

Para el desarrollo de la comprensión de textos narrativos, es necesario: identificar información relevante, reconocer los elementos estructurales del relato —personajes, trama, ambiente y punto de vista— y comprender la secuencia de los hechos (Sánchez, 2019). Por lo que es importante, emplear estrategias para identificar palabras clave, realizar inferencia de significados, formular preguntas, conectar ideas y elaborar resúmenes o síntesis (Guerrero, 2023).

En conclusión, la comprensión lectora contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, analítico y reflexivo, contribuyendo a la transformación social y al ejercicio consciente de la ciudadanía (Barbosa, 2023; Boillos-Pereira & Rodríguez-Torres, 2022; Gallardo et al., 2025; Valenzuela-Orrala et al., 2024).

Las rutinas de pensamiento son estrategias que fomentan la comprensión lectora, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, mejora los niveles de comprensión textual en los estudiantes de primaria, de igual manera transforma las prácticas pedagógicas. Para maximizar su efectividad, se recomienda una adecuada formación docente (de la Cueva et al., 2022; Rodríguez et al., 2022) y una planificación microcurricular coherente.

El objetivo de la investigación fue evaluar el impacto de las rutinas de pensamiento en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de cuarto grado del centro educativo.

Metodología

La investigación empleó un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental de tipo pretest-postest con grupo control y el tipo de investigación es descriptivo y longitudinal (Rodríguez et al., 2016),

Se planteo las siguientes hipótesis:

Hipótesis de investigación (H₁):

— La implementación de Rutinas de Pensamiento en el aula genera mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado

Hipótesis nula (H₀):

— La implementación de Rutinas de Pensamiento en el aula no genera mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado.

Participantes

Los estudiantes que participaron en el estudio fueron seleccionados a través de un muestreo por conveniencia ya que los investigadores tuvieron acceso a los sesenta (60) estudiantes matriculados en cuarto grado en el centro educativo (Hernández, 2021).

Los participantes están conformados por el 56,7% son hombres y el resto mujeres. En lo referente a la edad de los estudiantes tiene una $M=8,43 \pm 0,500$. Los grupos fueron distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1

Composición de los grupos

Grupos	N	Composición	Pretest	Tratamiento	Posttest
Control	30	4 "A"	O1	Metodología tradicional	O3
Experimental	30	4 "B"	O2	Rutinas de pensamiento	O4

Instrumento

Para el diseño de la Prueba se procedió a realizar una revisión del Currículo Priorizado del Área de Lengua y Literatura de Cuarto Grado (Ministerio de Educación, 2020) y los Estándares Curriculares o Aprendizaje del Área de Lengua y Literatura (Ministerio de Educación, 2017), a partir de esta información se elaboró la prueba con diez (10) preguntas de opción múltiple con el propósito de conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. La prueba fue validada por dos docentes expertos que Educación Básica y por un docente universitario con experiencia en Evaluación quienes aportaron con sus observaciones que fueron incorporadas para mejorar el instrumento, para su posterior aplicación. A continuación, en la tabla 2 se describe los aspectos que se consideraron para la construcción de instrumento:

Tabla 2

Elementos para la construcción de la prueba

Estándar	Indicador	Ítems
E.EE.2.1.: Distingue y expresa opiniones valorativas sobre la intención comunicativa y la utilidad de la información contenida en textos de uso cotidiano, en diferentes situaciones comunicativas	Reconoce el uso de textos escritos (periódicos, revistas, correspondencia, publicidad, campañas sociales, etc.) en la vida cotidiana, identifica su intención comunicativa y emite opiniones valorativas sobre su información (Ref. I.LL.2.1.1.)	1, 2, 3 y 4
E.LL.2.2. Distingue e indaga el significado de las palabras y expresiones de las lenguas originarias y/o variedades lingüísticas y sobre los dialectos del castellano en el Ecuador presentes en diferentes tipos de textos.	Identifica el significado de palabras y expresiones de las lenguas originarias y/o variedades lingüísticas del Ecuador e indaga sobre los dialectos del castellano en el país (Ref. I.LL.2.2.1)	5, 6 y 7
E.LL.2.5. Comprende significados implícitos, explícitos y críticos valorativos en textos escritos, literarios y no literarios.	I.LL.2.5.2. Comprende los contenidos implícitos de un texto basándose en inferencias espaciotemporales, referenciales y de causa-efecto, y amplía la comprensión de un texto mediante la identificación de los significados de las palabras, utilizando estrategias de derivación (familia de palabras), sinonimia-antonomia, contextualización, prefijos y sufijos y etimología. (I.2., I.4.)	8, 9 y 10

Proceso de recolección de los datos

Se solicitó autorización al Rector de la institución educativa para el desarrollo de la investigación. Se coordinó una reunión de trabajo entre las investigadoras y el docente que iba a participar en el estudio a quien se le explicó el objetivo del estudio y el rol que, va a cumplir en la investigación, de igual manera se acordó participar en la aplicación de la prueba, con la finalidad de solventar cualquier inquietud o duda sobre alguna pregunta que tengan los estudiantes.

Tipo de análisis de la información

Las pruebas fueron recolectadas por las investigadoras una vez finalizada su aplicación. Posteriormente, se diseñó y estructuró una base de datos en Microsoft Excel con la información obtenida, asegurando la correcta codificación de variables, organización y validación de los rangos de valores asignados a cada ítem. Esta base fue exportada al software estadístico SPSS versión 27,

luego se verificaron los niveles de medición, se definieron etiquetas de valores y se inspeccionaron casos perdidos para garantizar la integridad de los datos. Se realizó el análisis descriptivo de los datos. Finalmente, se procedió a la contrastación de hipótesis mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, con el propósito de identificar diferencias significativas entre los resultados del pretest y del postest.

Fase de la investigación

a) Diagnóstico: conocer la realidad de los estudiantes

Se realizó el análisis preliminar, en lo referente a la evaluación de las tres dimensiones específicas de la comprensión lectora, así como una nota promedio general, en dos grupos de estudiantes (experimental y control) previo a una intervención pedagógica.

b) Diseño de la Propuesta de las Rutinas de Pensamiento

Para el diseño de la propuesta se consideraron los siguientes etapas que se detallan a continuación:

- **Conformación de un equipo:** el equipo estuvo conformado por las investigadores, el docente de cuarto grado que trabajará en el grupo de control y el tutor, con el propósito de tener una mejor comprensión sobre las rutinas de pensamiento, seleccionarlas y aplicarlas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- **Revisión de los estándares de aprendizaje y el currículo:** se seleccionaron los estándares o resultados de aprendizaje, los indicadores de evaluación y destrezas con criterio de desempeño, relacionados con la comprensión lectora.
- **Selección de las rutinas de pensamiento:** se procedió a realizar una revisión bibliográfica sobre las rutinas de pensamiento, luego se seleccionaron las más pertinentes en función del objetivos a desarrollar.
- **Planificación didáctica:** este proceso permitió organizar y conducir la labor docente con el propósito de conseguir los objetivos educativos planeados para cuarto grado, considerando el currículo prescrito, los estándares de aprendizaje e indicadores de evaluación. Para la planificación se consideró lo siguiente: objetivo, rutina de pensamiento, actividades, recursos y evaluación.

Descripción de la propuesta

Introducción

El desarrollo de la comprensión lectora es fundamental en el proceso formativo, si bien los estudiantes suelen demostrar competencias aceptables en la lectura literal y léxica, las habilidades de orden superior, como la inferencia, el análisis crítico y la valoración profunda de los textos, continúan siendo áreas de mejora.

Antecedentes: La unidad seleccionada permite el desarrollo de estrategias lectoras críticas y valorativas desde textos literarios, informativos y descriptivos. Se propone una integración con

elementos culturales y lingüísticos de la región Sierra del Ecuador, considerando los estándares curriculares nacionales y fomentando el pensamiento crítico a través de las rutinas de pensamiento.

Problema identificado

El diagnóstico de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado en los dos grupos (experimental y control) muestra que, aunque ambos poseen una buena base en la lectura literal y funcional, presentan dificultades notables en habilidades inferenciales y metalingüísticas. Estas limitaciones afectan la capacidad para analizar, inferir y valorar críticamente textos que incluyen elementos culturales y lingüísticos propios de su entorno. La falta de estrategias pedagógicas enfocadas en el desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión profunda perpetúa esta brecha, evidenciando la necesidad de innovar en la enseñanza para fortalecer competencias lectoras de orden superior.

Justificación de la Propuesta: Rutinas de Pensamiento como Estrategia Innovadora

Las rutinas de pensamiento es una estrategia pedagógica innovadora que promueve la reflexión, el análisis, la metacognición y habilidades cognitivas superiores que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico (Rodríguez et al., 2025). Estas rutinas han demostrado su eficacia en el fortalecimiento de competencias cognitivas superiores y su transferencia a distintos contextos (Ordoñez et al., 2024). Además, la propuesta integra textos y elementos culturales de la región Sierra del Ecuador, alineándose con los Estándares Curriculares o Aprendizaje y al Currículo Priorizado del Área de Lengua y Literatura de Cuarto Grado.

Es viable su implementación ya que existe homogeneidad de los grupos de estudio y su enfoque en las áreas de mayor dificultad, lo que incrementa su potencial de impacto.

SEMANA 1: Introducción a la lectura y su valor cultural	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Reflexionar sobre el valor de la lectura en la vida cotidiana y en la comunidad, reconociendo su papel en la transmisión cultural.	<i>Veo – Pienso – Me pregunto</i> Desarrollo: Se inicia con la observación de una imagen relacionada con la lectura en la comunidad andina (niños kichwas con un abuelo). Se describe lo observado (Veo), se interpreta lo que ocurre (Pienso) y se formulan preguntas que conecten la imagen con sus experiencias (Me pregunto).
Actividades	Recursos
Observación, socialización, lluvia de ideas, diálogo sobre el valor de la lectura ancestral.	Ilustraciones culturales, papelógrafos.
Evaluación	
Participación oral, lista anecdótica.	

SEMANA 2: Lectura informativa sobre la Sierra andina	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Identificar información explícita e implícita de un texto informativo, valorando su relevancia en la vida cotidiana.	<i>Antes – Durante – Después (SQA)</i> Desarrollo: Se activa el conocimiento previo con la pregunta “¿Qué sé?”, se plantea lo que se quiere saber y se reflexiona sobre lo aprendido tras la lectura.
Actividades	Recursos
Aplicación de la rutina con el texto “Las plantas medicinales del campo andino”.	Texto informativo.
Evaluación	
Cuadro SQA, preguntas de inferencia, lista de cotejo.	

SEMANA 3: Síntesis crítica e interpretación cultural	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Sintetizar la información clave de un texto e interpretar su valor cultural.	<i>Palabra – Idea – Frase</i> Desarrollo: El estudiante elige una palabra significativa, una idea principal y una frase

	impactante, justificando su selección con base en el contenido.
Actividades	Recursos
Aplicación individual de la rutina, glosario kichwa-español.	Hojas de trabajo, diccionario kichwa.
Evaluación	
Justificación oral y escrita, análisis de contenido.	

SEMANA 4: Comprensión de textos descriptivos con enfoque regional	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Identificar y describir a un personaje típico de la Sierra ecuatoriana, reconociendo sus características culturales y lingüísticas.	<i>En mis propias palabras</i> Desarrollo: Reformulación de un texto leído para demostrar comprensión y apropiación del lenguaje.
Actividades	Recursos
Lectura de un texto sobre un sabio local (yachak), subrayado de adjetivos y sustantivos, redacción reformulada.	Texto modelo, fichas gramaticales.
Evaluación	
Reformulación escrita, lista de cotejo.	

SEMANA 5: Producción escrita desde la visualización cultural	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Redactar una descripción utilizando como base una visualización construida con elementos culturales andinos.	<i>Visualiza y escribe</i> Desarrollo: A partir del dibujo de una figura conocida (familia, personaje ancestral), se escriben características físicas y de personalidad, incluyendo vocabulario kichwa.
Actividades	Recursos
Dibujo, etiquetado, escritura, lectura cruzada.	Hojas blancas, lista de vocabulario.
Evaluación	
Descripción y coherencia texto-imagen, rúbrica descriptiva.	

SEMANA 6: Comprensión narrativa a través de la predicción	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Predecir el desarrollo de una historia y reconocer los elementos narrativos básicos.	<i>Veo – Pienso – Me pregunto + Predicciones</i> Desarrollo: Observan la ilustración del cuento, predicen la historia, leen y confirman sus hipótesis
Actividades	Recursos

Observación de ilustraciones, lectura de “Las habichuelas mágicas”, discusión.	Texto literario, fichas narrativas.
Evaluación	
Coherencia de predicciones, identificación de elementos narrativos, lista de cotejo.	

SEMANA 7: Interpretación crítica y conexión con la identidad	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Interpretar una historia relacionándola con valores andinos y realidades locales.	<i>Color – Símbolo – Imagen + Conecto – Extiendo – Pregunto</i> Desarrollo: Los estudiantes representan el texto mediante colores, símbolos e imágenes, conectan con su vida y formulan preguntas críticas.
Actividades	Recursos
CSI, conversación sobre valores (solidaridad, reciprocidad), formulación de preguntas.	Hojas, témperas, diccionario visual.
Evaluación	
Calidad de conexiones y profundidad de preguntas, rúbrica de comprensión.	

SEMANA 8: Reescritura creativa y evaluación final	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Reescribir un cuento de forma creativa con base en la comprensión narrativa y los elementos culturales aprendidos.	<i>Cambia la historia + Metacognición lectora</i> Desarrollo: Se plantea una variante del cuento que responda a un giro narrativo lógico. Reflexión sobre el proceso lector
Actividades	Recursos
Escritura de versión alternativa, dramatización, reflexión final escrita.	Papelógrafos, bitácoras, disfraces.
Evaluación	
Coherencia del nuevo texto, expresión creativa, reflexión metacognitiva, rúbricas.	

c) Implementación de la propuesta

Para que su implementación sea efectiva fue necesario realizar el monitoreo lo que permitió realizar los ajustes necesarios de manera oportuna para solventar las dificultades presentadas en el desarrollo de las rutinas de pensamiento.

d) Evaluación integral

Se realizó la valoración del proceso de aprendizaje a través de una diversidad de actividades e instrumentos evaluativos, promoviendo una evaluación formativa y auténtica para lograr un aprendizaje significativo.

Resultados

A continuación, se describen los resultados descriptivos para cada indicador, como se observa en la tabla 3.

Indicador 1: valora el reconocimiento del uso de textos funcionales y se evidencia un rendimiento alto y equilibrado en ambos grupos. El grupo experimental obtuvo los siguientes resultados ($M=0,80\pm 0,20$) y el grupo control ($M=0,81\pm 0,25$). Estos valores reflejan que ambos grupos presentan una sólida comprensión inicial de textos funcionales comunes en contextos cotidianos, como periódicos, campañas o correspondencia. La baja dispersión observada sugiere que la mayoría de los estudiantes poseen competencias homogéneas en esta área, sin que se evidencien diferencias relevantes entre grupos.

Indicador 2: que valora la capacidad para identificar el significado de palabras y expresiones propias de las lenguas originarias y variedades lingüísticas del Ecuador, ambos grupos registraron una media idéntica de 0,64. Las desviaciones estándar son similares (0,26 para el grupo experimental y 0,25 para el grupo control), lo que indica una consistencia moderada en el rendimiento. Este hallazgo indica que, en la evaluación diagnóstica, los estudiantes de ambos

grupos tenían un nivel intermedio de desarrollo en esta competencia, sin que se presenten variaciones significativas en términos de desempeño ni dispersión. La equivalencia de medias reafirma la homogeneidad entre grupos respecto a esta dimensión del lenguaje.

Indicador 3: que evalúa las habilidades como la inferencia de relaciones causa-efecto, el uso de estrategias de derivación léxica, y el reconocimiento de estructuras semánticas complejas (sinonimia, antonimia, prefijos, etimología, etc.), se evidenció diferencias entre los grupos. El grupo experimental obtuvo los siguientes resultados ($M=0,59\pm 0.26$) y el grupo control ($M=0,49\pm 0.32$). Esta diferencia indica que, antes de la intervención, el grupo experimental tenía un desempeño más sólido en habilidades de pensamiento inferencial, aunque la mayor dispersión en el grupo control podría reflejar una población más heterogénea en cuanto a estas competencias cognitivas de orden superior.

Nota promedio global: el grupo experimental alcanzó una nota ($M=6,90\pm 1,40$), mientras que el grupo control obtuvo una nota ($M=6,63\pm 1,92$). Aunque la diferencia de medias es moderada, se observa una menor variabilidad en el grupo experimental, lo que sugiere una mayor consistencia en su rendimiento. Este patrón es coherente con los resultados observados en los indicadores anteriores, especialmente en el tercero, donde también se evidenció una ventaja relativa del grupo experimental. Sin embargo, es importante señalar que, en esta etapa diagnóstica, estos resultados son una línea de base para comparaciones posteriores.

Los hallazgos descriptivos permiten afirmar que ambos grupos presentan condiciones iniciales comparables en comprensión lectora literal y léxica, con una ligera ventaja del grupo experimental en aspectos inferenciales y metalingüísticos. Estos resultados constituyen el punto de partida para evaluar, en fases posteriores del estudio, la eficacia de estrategias pedagógicas innovadoras.

Tabla 3

Resultados del pretest

Indicadores	Grupo experimental		Grupo de control	
	M	DS	M	DS
Reconoce el uso de textos escritos (periódicos, revistas, correspondencia, publicidad, campañas sociales, etc.) en la vida cotidiana, identifica su intención comunicativa y emite opiniones valorativas sobre su información (Ref. I.LL.2.1.1.)	0,80	0,20	0,81	0,25
Identifica el significado de palabras y expresiones de las lenguas originarias y/o variedades lingüísticas del Ecuador e indaga sobre los dialectos del castellano en el país (Ref. I.LL.2.2.1)	0,64	0,26	0,64	0,25
I.LL.2.5.2. Comprende los contenidos implícitos de un texto basándose en inferencias espaciotemporales, referenciales y de causa-efecto, y amplía la comprensión de un texto mediante la identificación de los significados de las palabras, utilizando estrategias de derivación (familia de palabras), sinonimia-antonimia, contextualización, prefijos y sufijos y etimología. (I.2., I.4.)	0,59	0,26	0,49	0,32
NOTA PROMEDIO	6,90	1,40	6,63	1,92

Comprobación de la implementación de la propuesta de Rutinas de Pensamiento

Se realizó la comparación de los resultados del pretest y postest y el índice d de Cohen es una medida estandarizada de la magnitud del tamaño del efecto, la misma que indica la diferencia observada entre dos grupos en términos de sus medias, expresada en unidades de desviación

estándar combinada. Y es utilizada para evaluar la relevancia práctica de las diferencias, más allá de la significancia estadística. A continuación, en la tabla 4 se describen los resultados por indicador y las notas finales, donde se comparan el pretest y postest:

- **Indicador 1: Reconocimiento del Uso de Textos Escritos:** ambos grupos mostraron mejoras significativas tras la intervención, pero no hubo diferencia estadística entre ellos. Esto sugiere que esta habilidad puede estar menos influenciada por el empleo de las rutinas de pensamiento o se requiere otras estrategias complementarias para desarrollarlas.
- **Indicador 2: Identificación del Significado de Palabras y Expresiones Lingüísticas:** se observó una mejora significativa en ambos grupos, con un tamaño de efecto moderado-alto en el grupo experimental. La tendencia hacia el grupo experimental indica que las rutinas de pensamiento contribuyen en la adquisición de vocabulario contextualizado y el desarrollo del sentido lingüístico.
- **Indicador 3: Comprensión de Contenidos Implícitos:** en este indicador se observó el mayor impacto de la intervención. El grupo experimental mostró una mejora significativa con un tamaño de efecto alto ($d=1.23$), y además superó significativamente al grupo control ($d=0.67$). Este resultado evidencia que las rutinas de pensamiento promueven el desarrollo de habilidades inferenciales, fundamentales para la comprensión lectora profunda y el pensamiento crítico.
- **Rendimiento Académico:** La nota promedio general mejoró significativamente en ambos grupos, pero el grupo experimental obtuvo una mayor ganancia ($d=1.14$) y superó al grupo control en el postest ($d=0.58$). Este hallazgo respalda la idea de que las rutinas de pensamiento

influyen de manera positiva en el rendimiento académico, ya que contribuye a la organización del pensamiento, la autorregulación y la profundidad del aprendizaje.

Tabla 4

Comparación de los resultados del pretest y postest

Indicadores	Pretest		Postest	
	Grupo experimental	Grupo de control	Grupo experimental	Grupo de control
	M (DS)	M (DS)	M (DS)	M (DS)
Reconoce el uso de textos escritos (periódicos, revistas, correspondencia, publicidad, campañas sociales, etc.) en la vida cotidiana, identifica su intención comunicativa y emite opiniones valorativas sobre su información (Ref. I.LL.2.1.1.)	0,80 (0,20)	0,81 (0,25)	0,89 (0,17)	0,88 (0,19)
Identifica el significado de palabras y expresiones de las lenguas originarias y/o variedades lingüísticas del Ecuador e indaga sobre los dialectos del castellano en el país (Ref. I.LL.2.2.1)	0,64 (0,26)	0,64 (0,25)	0,80 (0,24)	0,82 (0,23)
I.LL.2.5.2. Comprende los contenidos implícitos de un texto basándose en inferencias espaciotemporales, referenciales y de causa-efecto, y amplía la comprensión de un texto mediante la identificación de los significados de las palabras, utilizando estrategias de derivación (familia de palabras), sinonimia-antonimia, contextualización, prefijos y sufijos y etimología. (I.2., I.4.)	0,59 (0,26)	0,49 (0,32)	0,84 (0,21)	0,64 (0,25)
NOTA PROMEDIO (Rendimiento Académico)	6,90 (1,40)	6,63 (1,92)	8,50 (1,31)	7,93 (1,39)

Comprobación de Hipótesis

Los resultados evidencian que, al inicio, los grupos experimental y control partían de niveles similares de rendimiento, lo cual respalda la validez interna del diseño experimental.

Tras la aplicación de las Rutinas de Pensamiento, se observaron mejoras en ambos grupos, pero con diferencias en el grupo experimental, especialmente en el indicador tres.

Se realizó la prueba t de Student para muestras emparejadas para comparar las puntuaciones de pretest y postest dentro de cada grupo, y también se compararon los resultados finales entre los grupos experimental y control, los mismos que se describen a continuación en la tabla 5:

Comparación Pretest vs. Postest por Indicador y Nota final

- **Indicador 1 (Reconocimiento del uso de textos escritos):** no se encontraron diferencias significativas ($p > 0.05$) en ninguno de los grupos, lo que sugiere que este aspecto no fue afectado sustancialmente por la utilización de las rutinas de pensamiento.
- **Indicador 2 (Identificación del significado de palabras):** no se observaron diferencias estadísticamente significativas ($p > 0.05$), aunque se registraron ligeros aumentos en ambos grupos.
- **Indicador 3 (Comprensión de contenidos implícitos):** aquí se encontró un cambio significativo en el grupo experimental ($p = 0.01$), lo que indica que la implementación de las rutinas de pensamiento tuvo un efecto positivo y estadísticamente comprobable en esta habilidad cognitiva más compleja.

Nota Final Promedio: se observó una mejora global en el rendimiento académico del grupo experimental y con una significancia ($p = 0.07$), esto refuerza la hipótesis de que “la implementación de Rutinas de Pensamiento en el aula genera mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes de cuarto grado”.

Tamaño del Efecto (d de Cohen)

Para complementar con el análisis estadístico, se calculó el tamaño del efecto usando el índice d de Cohen, que permite interpretar la magnitud práctica de los cambios observados, obteniendo los siguientes resultados:

- **Indicador 3:** $d=0.85$, que significa un efecto moderado-alto, destacando el impacto relevante del método de enseñanza en habilidades de comprensión profunda.
- **Nota Final:** $d=0.60$, que indica un efecto moderado, lo que indica que el uso de las rutinas de pensamiento ha tenido un impacto positivo en el rendimiento general.

Los valores obtenidos son consistentes con estudios previos que muestran cómo el uso de estrategias pedagógicas centradas en el pensamiento mejora el desempeño académico integral.

Tabla 5

Prueba T para muestras relacionadas del Pre y Postest de indicadores de evaluación y rendimiento académico entre grupos de estudio

Dimensiones	IC 95%		t	Gl	Sig.
	Inferior	Superior			
PRETEST – Nota final – Grupo Experimental / Grupo Control	-0,71	1,24	0,56	29	0,58
PRETEST – Indicador 1 – Grupo Experimental / Grupo Control	-0,14	0,12	-0,13	29	0,90
PRETEST – Indicador 2 - Grupo Experimental / Grupo Control	-0,10	0,10	0,00	29	1,00
PRETEST- Indicador 3 – Grupo Experimental / Grupo Control	-0,07	0,27	1,22	29	0,23
POSTEST – Nota final – Grupo Experimental / Grupo Control	-0,04	1,18	1,90	29	0,07
POSTEST – Indicador 1 - Grupo Experimental / Grupo Control	-0,07	0,11	0,37	29	0,71

POSTEST – Indicador 2 - Grupo Experimental / Grupo Control	-0,15	0,10	-0,36	29	0,72
POSTEST – Indicador 3 - Grupo Experimental / Grupo Control	0,06	0,34	2,98	29	0,01

Discusión

El estudio "Impacto de las rutinas de pensamiento sobre la comprensión lectora en estudiantes de primaria" presenta hallazgos relevantes que contribuyen al campo de investigación educativa, especialmente en lo relacionado con estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión lectora. A través de un diseño cuasiexperimental pretest-postest con grupo control, se evaluó el impacto de la implementación sistemática de rutinas de pensamiento en estudiantes de cuarto grado, enfocándose en tres indicadores específicos: reconocimiento del uso de textos escritos, identificación del significado de palabras y expresiones lingüísticas, y comprensión de contenidos implícitos.

Uno de los hallazgos más relevantes es en el tercer indicador —comprensión de contenidos implícitos—, donde el grupo experimental mostró una mejora estadísticamente significativa ($p=0.01$) y un tamaño del efecto alto ($d=1.23$). Este resultado coincide con investigaciones previas que demuestran que las rutinas de pensamiento promueven habilidades inferenciales fundamentales para la comprensión profunda (Ritchhart et al., 2014). Estas rutinas visibilizan procesos cognitivos y facilitan la interacción activa con los textos, lo cual refuerza su utilidad como herramientas pedagógicas eficaces (Camelo et al., 2018).

En este sentido, los resultados coinciden parcialmente con los obtenidos por Aristizábal et al. (2018), quienes observaron mejoras significativas en niveles de comprensión literal, inferencial y crítica tras aplicar la rutina “Veo, pienso y me pregunto” en estudiantes de primero a tercero de primaria. En el presente estudio, la mejora fue en el nivel inferencial, lo que indica que ciertas rutinas pueden tener mayor incidencia en habilidades específicas dependiendo del contexto y edad de los estudiantes.

Por otro lado, aunque no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre grupos en los indicadores 1 y 2, se observaron resultados favorables al grupo experimental, con tamaños de efecto moderados ($d=0.60$ en nota final global). Esto refuerza la idea de que las rutinas de pensamiento tienen un impacto positivo cuando se las implementan de manera efectiva, sostenida y guardan coherencia con los objetivos curriculares (Rodríguez et al., 2022). Calvo-Cascante (2024) destaca que rutinas de pensamiento permiten la construcción del conocimiento mediante la organización y relación de ideas y su aplicación en contextos de enseñanza diversificados.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio presentó fortalezas, como el uso de un diseño pretest-postest con grupo control, lo que permite establecer relaciones causales entre la intervención y los cambios observados. Además, la validación del instrumento por docentes expertos y la utilización de estándares curriculares aseguraron la pertinencia de la medición. De igual manera, se identifican algunas limitaciones como el tamaño reducido de la muestra ($N=60$) para un análisis estadístico más robusto y detectar efectos menores, en variables con menor

variabilidad inicial. Adicionalmente, el periodo de intervención (ocho semanas) podría explicar por qué ciertos indicadores no alcanzaron significancia estadística.

En lo referente a las implicaciones pedagógicas, los resultados obtenidos respaldan que la utilización de las rutinas de pensamiento en la planificación didáctica contribuye en el fomento de una lectura crítica, reflexiva y contextualizada desde edades tempranas. Como lo señalan Ritchhart et al. (2014), las rutinas actúan como andamiajes naturales que orientan y profundizan el pensamiento, propiciando aprendizajes auténticos, profundos y significativos, donde el estudiante puede transferir lo aprendido en la resolución de problemas complejos que enfrente en la vida cotidiana (Rodríguez-Torres et al., 2024a). Esto coincide con el estudio de Osorio (2022), quien concluye las rutinas de pensamiento mejoran la capacidad de análisis, evaluación y juicio valorativo en estudiantes de grados superiores, lo cual es transferible a diversos contextos de educación primaria.

Para garantizar una efectiva implementación de las rutinas de pensamiento es necesario contar con un profesorado formado en estrategias emergentes e innovadoras, con el propósito que tenga los conocimientos teóricos, pedagógicos, metodológicos y prácticos para su implementación de manera efectiva (Rodríguez-Torres et al., 2024b).

Conclusión

Las rutinas de pensamiento son estrategias pedagógicas efectivas que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado, de igual manera permite

estructurar el pensamiento, visibilizar los procesos cognitivos y promover un análisis profundo de los textos y fomentar el pensamiento crítico.

Las habilidades inferenciales tuvieron un progreso, también se observó una mejora en el desempeño académico, lo que indica que las rutinas de pensamiento no solo favorecen competencias específicas relacionadas con la lectura, sino por lo contrario inciden de manera positiva en su aprendizaje. Esto puede atribuirse a que las rutinas fomentan la autorregulación, la reflexión consciente y la organización del conocimiento, aspectos clave para un aprendizaje profundo y auténtico.

En el estudio, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones como el reconocimiento del uso funcional de los textos o la identificación de significados léxicos. Esto revela que, aunque las rutinas de pensamiento son útiles, se requiere implementar otras estrategias innovadoras complementarias o incrementar el tiempo de aplicación con el propósito de que impacto sea más efectivo en el área de Lengua y Literatura.

Finalmente, uno de los factores determinantes para que tenga éxito la implementación de innovación educativa (rutinas de pensamiento) es la formación del profesorado. Es esencial que los docentes tengan un nivel de comprensión en lo referente a las rutinas de pensamiento: ¿Qué son?, ¿Cómo planificarlas?, ¿Cuándo emplearlas? Y ¿Cómo evaluarlas? Por lo tanto, las rutinas de pensamiento se convierten en herramientas que transforman la gestión de aula, convirtiéndoles en espacios de aprendizaje, centrados en el desarrollo del pensamiento visible y en el aprendizaje profundo.

Referencias

- Aristizábal, A., Montoya, L., Botero, V., & Londoño, M. (2018). *Las rutinas de pensamiento como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión de lectura desde el área de lenguaje de los estudiantes del grado 1-3 de primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad de Los Andes.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/ce938b07-15d6-4b64-a1f5-f938f7b1ee86/content>
- Arreola, E., y Coronado, J. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria: un estudio de caso. *Revista Educación*, 45(1), 1-27.
<https://www.redalyc.org/journal/440/44064134023/html/>
- Calvo-Cascante, N. (2024). Uso de rutinas de pensamiento para la comprensión lectora con estudiantes de Maestría. *Revista REDpensar*, 13(2), 1–15.
https://www.researchgate.net/publication/387695016_1325_Uso_de_rutinas_de_pensamientos
- Cámara-Ulloa, C. M., [y Platas-García, A. (2024). Teorías implícitas sobre comprensión lectora de docentes de primer ciclo de educación básica. *Revista RedCA*, 6(18), 63–90.
<https://www.redalyc.org/journal/7487/748780466004/html/>
- Camelo, S., Lozano, D., & Reyes, I. (2018). *Las rutinas de pensamiento: una forma de visibilizar la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Normal Superior de Ibagué (ENSI)*. (Tesis de Maestría). Universidad de Los Andes.

<https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/59a50a95-ab43-4bbc-85a0-9bcb196004c3/content>

Barbosa, J. (2023). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Subsecretaría de Educación Media Superior 1.

<https://ecosistema.buap.mx/ecoBUAP/handle/ecobuap/3495>
<https://ecosistema.buap.mx/ecoBUAP/items/07ec4ee5-90c6-4ff4-b01e-8f7131f0b0bd>

Boillos-Pereira, M. M., & Rodríguez-Torres, Á. F. (2022). La escritura académica en las carreras de Educación en Ecuador: representaciones del alumnado. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 312-331. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a02>

Dajani, M. (2016). Using Thinking Routines as a Pedagogy for Teaching English as a Second Language in Palestine. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(1), 1–18. <https://scholarworks.waldenu.edu/jerap/vol6/iss1/1/>

de la Cueva, R., Morales, L., Tipán, N., y Rodríguez, Á. (2022). El cambio e innovación en los centros educativos. *Revista Dominio de las Ciencias*, 8(4), 842-872. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3231>

Gallardo, M., Gallardo, E., Rodríguez, Á., & Ortiz, W. (2025). La gamificación como herramienta para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado. *Dominio de las Ciencias*, 11(1), 2315–2344.

<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/4298>

Gholam, A. (2018). Visual thinking routines: Classroom snapshots. *Thinking Skills and Creativity*, 28, 1–9. <https://doi.org/10.30958/aje.6-1-4>

Guerrero, K. (2023). *Desarrollo de la comprensión lectora a través de textos narrativos en estudiantes de la Unidad Educativa “Juan Francisco Yerovi” Cantón Alausí, periodo lectivo 2022. Chimborazo.* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/11244/1/UNACH-EC-FCEHT-PLL-0013-2023.pdf>

Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), e1442, 1-3. <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v37n3/1561-3038-mgi-37-03-e1442.pdf>

Lin, L. L., Rashidi, N., & Tey, P. S. (2018). *Use of visible thinking routines to generate relevant points for expository writing.* English Language Institute of Sigapure. <https://elis.moe.edu.sg/files/2018-erf---pasir-ris-sec.pdf>

Ministerio de Educación: (2020). Currículo Priorizado. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Curriculo-Priorizado-Costa-Glapagos-2020-2021.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Guía metodológica para desarrollar el gusto por la lectura.* Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/11/guia-metodologica-para-desarrollar-el-gusto-por-la-lectura.pdf>

Ministerio de Educación: (2017). *Estándares Curriculares o Aprendizaje del Área de Lengua y Literatura*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/estandares-educativos-lengua-y-literatura.pdf>

Molina-Jiménez, A. A., Hernández-Pérez, J. A., & Rivera-Tecorral, F. (2023). Estrategias didácticas que favorecen la comprensión lectora en 3er grado de nivel primaria. *Revista RedCA*, 6(16), 1-23. <https://www.redalyc.org/journal/7487/748780785001/html/>

Osorio, J. C. (2022). *Incidencia de las rutinas de pensamiento en el desarrollo del nivel crítico, de la habilidad lectora, en estudiantes de grado undécimo*. (Tesis de Maestría). Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/50731/TRABAJO%20DE%20GRADO%20JUAN%20OSORIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ordoñez, C., Zambrano, D., Rodríguez, Á., Martínez, R. (2024). Rutinas del pensamiento para la enseñanza de estudios sociales de octavo grado. *Dom. Cien.*, 10 (2), 864-905. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3835>

Otacoma, N., Uve, K., Piñera, Y., & Roger, I. (2024). Estrategias preinstruccionales de comprensión lectora en sexto grado de educación básica. *Dominio de las Ciencias*, 10(2), 212–238. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3798>

Paris, S. G., & Jacobs, J. E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. *Child Development*, 55(6), 2083–2093. <https://doi.org/10.2307/1129781>

Perkins, D. (2009). *Making Learning Whole: How Seven Principles of Teaching Can Transform Education*. Jossey-Bass.

Pressley, M. (2004). Metacognition and self-regulated comprehension. In R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading* (5th ed., pp. 113–134). International Reading Association.

Ramírez-Bengoa, J. (2024). La comprensión lectora en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7(3), 95-104.
<https://doi.org/10.62452/11dwvv78>

Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Paidós.

Rodríguez, Á., Andrade, T., Rodríguez, J., y Rodríguez, S. (2025). Rutinas de pensamiento como estrategia transformadora en la educación del siglo XXI: una revisión crítica del enfoque Visible Thinking. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 4(11), 1134-1157. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i11.10184>

Rodríguez, Á. F., Medina, M. A., Tapia, D. A., y Rodríguez, J. C. (2022). Formación docente en el proceso de cambio e innovación en la educación. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 8), 1420-1434. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.8.43>

Rodríguez, Á., Chicaiza, L., y Cusme, A. (2022). Metodologías emergentes para la enseñanza de la Educación Física (Revisión). *Revista Científica Olimpia* 19(1), 98-115.
<https://revistas.udg.co.cu/index.php/olimpia/article/view/2938>

Rodríguez, Á., Gómez, M., Granda, V., y Naranjo, J. (2016). Paradigmas de investigación: tres visiones diferentes de ver y comprender a la Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, 21(222), 1-12.

<https://www.efdeportes.com/efd222/paradigmas-de-investigacion-de-educacion-fisica.htm>

Rodríguez, L., Marín, J., y Mancilla, E. (2023). *Estrategia de fortalecimiento de la lectura y el pensamiento crítico en los estudiantes de ciclo 1 de educación básica de la institución educativa Tibabuyes Universal*. (Tesis de Maestría). Universidad La Gran Colombia.

<https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/026fddd5-7f6c-42d1-9bb4-e7a1ca5d7175/content>

Rodríguez-Torres, Á.-F., Garduño-Durán, J., Carbajal-García, S.-E., & Marín-Marín, J.-A. (2024a). Assessment of the perceived mastery of interdisciplinary competences of students in education degree programmes. *Education Sciences*, 14(2), 144.

<https://doi.org/10.3390/educsci14020144>

Rodríguez-Torres, Á.-F., López-Belmonte, J., Marín-Marín, J.-A., Moreno-Guerrero, A.-J. (2024b). Actitudes del profesorado latinoamericano hacia la innovación educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 21(2), 206-222.

<https://doi.org/10.22507/rli.v21n2a3499>

Sánchez, H. (2019). *Estrategias Metacognitivas para la comprensión de textos narrativos*. (Tesis de Maestría). UNIMINUTO.

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/17772/1/TM.ED_S%C3%A1nchezAvilaHenryJoaquin_2023

Valenzuela-Orrala, E., Centeno-Guamán, M., Rodríguez-Torres, Á., y Martínez-Isaac, R. (2024).

El impacto del aula invertida en la Comprensión de Textos Narrativos en estudiantes de 8° grado. *Dominio de las Ciencias*, 10 (2), 1414-1455.

<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3885>

Viña, V. (2019). *Visible thinking and the importance of its implementation in preschool education*

(Tesis de Grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/28084/vvinal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Financiación

Los autores no recibieron financiación para el desarrollo de la presente investigación.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de Autoría:

Los autores han participado en la construcción del documentos