

MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volume 5

2026

Issue 14

Director: Ph.D. Richar Posso Pacheco

Email: rjposso@revistamentor.ec

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

Editor-in-Chief: Ph.D. Susana Paz Viteri

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

Scientific Committee Coordinator: Ph.D. Laura Barba Miranda

Editorial Supervisor: Ph.D. Isidro Lapuente Álvarez

Editors' Committee Coordinator: Msc. María Gladys Córdor Chicaiza

Reviewers' Board Coordinator: Ph.D. Javier Fernández-Rio



Articles

Rutinas de pensamiento como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora crítica en estudiantes de Educación Básica

Thinking routines as a strategy for developing critical reading comprehension in elementary school students

Narcisa de Jesús Ojeda Gavilanes ¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-1346-9393>

Adriana Magdalena Cuesta Cuesta¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6859-927X>

Ángel Freddy Rodríguez Torres¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0823-3370>

Elizabeth Esther Vergel-Parejo¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0178-5099>

Universidad Bolivariana del Ecuador. Durán, Ecuador ¹

Corresponding autor

njojedag@ube.edu.ec

Received: 11-12-2025

Accepted: 29-02-2026

Available online: 15-05-2026



Resumen

La comprensión lectora es una competencia esencial en la formación de estudiantes capaces de analizar, interpretar y valorar la información de manera reflexiva. Sin embargo, los resultados diagnósticos evidencian deficiencias significativas en este nivel de comprensión en el contexto de la Educación Básica. Este estudio tuvo como objetivo validar una propuesta didáctica basada en rutinas de pensamiento (RP) para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado. La investigación adopta un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo. Los resultados mostraron un dominio alto en la comprensión literal (97,75%), moderado en la inferencial (77,25%) y bajo en la crítica (28,50%). La propuesta fue validada por expertos, obteniendo una calificación promedio de 9/10, lo cual respalda su pertinencia, coherencia y aplicabilidad. La discusión resalta el valor pedagógico de las Rutinas de Pensamiento para activar procesos metacognitivos y promover un pensamiento autónomo. Se concluye que las Rutinas de Pensamiento son estrategias viables para mejorar la comprensión crítica, además de fortalecer habilidades como la reflexión, argumentación y regulación del aprendizaje. Se recomienda su implementación sistemática en contextos escolares con acompañamiento docente continuo.

Palabras clave: Comprensión lectora, Pensamiento crítico, Rutinas de pensamiento, Educación básica, Metacognición

Abstract

Reading comprehension is an essential competency in the education of students capable of analyzing, interpreting, and evaluating information in a reflective manner. However, diagnostic results reveal significant deficiencies in this level of comprehension within the context of Basic Education. This study aimed to validate a didactic proposal based on Thinking Routines (TR) to develop reading comprehension skills in fifth-grade students. The research follows a quantitative, descriptive approach. The findings showed high performance in literal comprehension (97.75%), moderate in inferential comprehension (77.25%), and low in critical comprehension (28.50%). The proposal was validated by experts, receiving an average rating of 9 out of 10, which supports its relevance, coherence, and applicability. The discussion highlights the pedagogical value of Thinking Routines in activating metacognitive processes and fostering autonomous thinking. It is concluded that Thinking Routines are viable strategies to enhance critical reading comprehension, while also strengthening skills such as reflection, argumentation, and self-regulated learning. Systematic implementation of these routines in school contexts, supported by continuous teacher guidance, is strongly recommended.

Keywords: Reading comprehension, Critical thinking, Thinking routines, Basic education, Metacognition

Introducción

La comprensión lectora es un proceso cognitivo esencial para el aprendizaje significativo, ya que permite a los estudiantes no solo decodificar símbolos escritos, sino también interpretar, inferir y reflexionar críticamente sobre la información leída (Delgado et al., 2018; Cassany, 2003; González, 2019). Esta habilidad constituye la base para el desarrollo académico en todas las áreas del conocimiento y es un predictor clave del desempeño escolar y de la participación social activa. Sin embargo, múltiples informes internacionales revelan una crisis persistente en este campo. Según datos de la UNESCO (2021), más de 100 millones de niños en el mundo quedaron por debajo del nivel mínimo de competencia lectora tras el cierre

de las escuelas provocado por la pandemia de COVID-19. Este retroceso ha intensificado desigualdades preexistentes, afectando con mayor gravedad a estudiantes en contextos vulnerables y con acceso limitado a recursos educativos.

En el ámbito iberoamericano, evaluaciones como PISA y el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) han evidenciado que una proporción significativa de estudiantes finaliza la educación básica sin alcanzar niveles suficientes de comprensión lectora (Gago, 2021). Uno de los problemas más persistentes identificados en dichas evaluaciones es la confusión entre la decodificación mecánica y la verdadera comprensión del texto. Es decir, muchos estudiantes son capaces de leer en voz alta con fluidez, pero carecen de habilidades para realizar inferencias, integrar información o emitir juicios críticos (Carrillo López et al., 2024). Esta situación se ve agravada por una progresiva disminución del rendimiento lector conforme se avanza en los niveles escolares, fenómeno registrado en diversos países de la región (Gallego et al., 2018).

En Ecuador, la situación es igualmente preocupante. El informe PISA-D 2018 ubicó al país en el nivel 2, considerado como el mínimo aceptable, donde los estudiantes únicamente logran identificar la idea principal en textos simples (INEVAL, 2018). El ERCE 2019 corroboró esta tendencia, revelando que el 47.9% de los estudiantes de séptimo grado se encuentra en el nivel más bajo de desempeño lector (UNESCO, 2022). Además, investigaciones recientes señalan dificultades concretas en la localización de información explícita, la distinción entre hechos y ficción, y la expresión de opiniones informadas (Auquillas Prado, 2023). Estos resultados evidencian no solo un problema estructural, sino también la necesidad urgente de replantear las estrategias pedagógicas implementadas en el aula.

Es de urgencia abordar de manera integral y contextualizada los factores que inciden en el bajo rendimiento en comprensión lectora. Entre estos se encuentran: la ausencia de hábitos lectores en el hogar (INEC, 2012), la persistencia de metodologías tradicionales y pasivas en el sistema educativo (Elosúa et al., 2013; Guerrero, 2022; Montes Jácome & Medina Chicaiza, 2025; Velasco et al., 2025), y el uso desmedido de tecnologías que desplazan la lectura reflexiva por estímulos inmediatos (Quezada Mena, 2025). A ello se suman elementos estructurales como la brecha digital en zonas rurales (Villalva-Salguero & Toscano-Quispe, 2025) y factores emocionales que afectan la motivación lectora (Romero, 2022). Frente a este panorama, es imprescindible que la escuela no actúe de forma aislada, sino que promueva alianzas con la familia y el Estado para implementar estrategias pedagógicas innovadoras, como el aprendizaje colaborativo, el uso de plataformas digitales interactivas y el desarrollo de habilidades metacognitivas (Villón et al., 2024). Solo así será posible transformar la lectura en una herramienta de empoderamiento intelectual y ciudadanía crítica (Ministerio de Educación, 2021).

Las Rutinas de Pensamiento (RP), originadas en el Proyecto Zero de Harvard (Ritchhart et al., 2014), pueden ser una solución metodológica efectiva. La RP "Veo, Pienso, Me Pregunto" actúan como andamios cognitivos, ayudando a visibilizar el pensamiento y promoviendo el análisis profundo, fortaleciendo todos los niveles de comprensión lectora (Castañeda et al., 2017; Osorio, 2022; Camelo, 2018).

La Comprensión Lectora

Se entiende como un **proceso activo, constructivo e interactivo** que implica una serie de habilidades cognitivas superiores y no se limita a la decodificación (Arreola & Coronado (2021).

El propósito de la Comprensión Lectora es la:

1. **Construcción de Significado:** La comprensión lectora es el proceso de extraer y construir significado simultáneamente a través de la interacción con el lenguaje escrito. “Leer es comprender y construir un significado” (Casanny, 2003, p. 12). Comprender un texto “es el resultado del esfuerzo del lector por dar significado al lenguaje escrito y también es descubrir la estructura y la lógica interna del texto” (Zubiría, 2005, p. 36).
2. **Interacción Activa:** La comprensión es el resultado de la interacción activa entre el texto y el lector, donde el lector construye su propio significado basándose en su conocimiento previo (o bagaje intelectual) y en el contexto (lingüístico, extralingüístico y social) (Aristizábal et al., 2018; Camelo et al., 2018).
3. **Proceso Cognitivo Superior:** La lectura, más que un acto mecánico o repetitivo, es un acto de pensamiento (Goodman, 1995) que requiere poner en funcionamiento operaciones de la inteligencia como reconocimiento, análisis, síntesis, comparación e inferencia (Zubiría, 2005).

La comprensión lectora es importante ya que es la herramienta la principal para el aprendizaje (Calvo-Cascante, 2024; Camelo et al., 2018). Es una competencia esencial que afecta a todas las áreas del currículo y es considerada una capacidad necesaria para que el individuo pueda comunicarse de manera óptima y participar en la sociedad (Menacho, 2021).

Niveles de Comprensión Lectora

Los niveles de lectura deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar progresivamente y van de lo superficial a lo profundo, ascendiendo en complejidad cognitiva. Las fuentes coinciden en la existencia de tres niveles: Literal, Inferencial y Crítico (Albarracín et al., 2022), como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1

Niveles de comprensión lectora

Nivel literal o textual	
Definición	Habilidades
Se recupera la información que se encuentra explícitamente planteada en el texto. El lector reconoce las frases y las palabras clave del texto, captando lo que el texto dice sin una intervención muy activa de su estructura cognoscitiva (Camelo et al., 2018)	Consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, incluyendo: el reconocimiento de detalles (personajes, tiempo, lugar), de la idea principal y de las secuencias de acciones o hechos (Castañeda et al., 2017).
Nivel Inferencial o Interpretativo	
Definición	Habilidades
Se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito (Castañeda et al., 2017).	Se utilizan los datos explícitos para elaborar conjeturas e hipótesis del texto. El lector puede deducir información que no está explícita y busca relaciones que van más allá de lo leído (Albarracín et al., 2022).
Nivel Crítico (o Crítico-Valorativo / Reflexión y Evaluación)	
Definición	Habilidades
El lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos (Menacho, 2021).	Exige el análisis detallado de la estructura profunda para analizar, sintetizar y evaluar lo que se lee (Guerrero, 2022). Se reflexiona sobre el contenido para asumir una posición u opinión fundamentada (Mendoza et al., 2024).

El Ministerio de Educación del Ecuador (2019) promueve el uso de estrategias metodológicas innovadoras o emergentes que fomenten la lectura, para lo cual el profesorado

debe crear un ambiente de aprendizaje armónico donde el estudiante se encuentre motivado por aprender, a reflexionar sobre su propio aprendizaje y que pueda transferir lo aprendido en la resolución de problemas que enfrenta en su cotidianidad (Rodríguez et al., 2022; Rodríguez et al., 2025).

Las Rutinas de Pensamiento (RP) son estructuras cognitivas básicas o estrategias diseñadas para organizar, facilitar y visibilizar el proceso intelectual de los estudiantes.

Las RP son una serie de estrategias desarrolladas y probadas por el Proyecto Zero (PZ) de la Universidad de Harvard (Manurung et al., 2022). El objetivo principal de estas rutinas es hacer visible el pensamiento de los estudiantes (Aristizábal et al., 2018), lo cual permite al docente descubrir el pensamiento emergente del estudiante acerca de un tema (Castañeda et al., 2017).

Las RP son procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva (Osorio, 2022). Son patrones sencillos que tienen pocos pasos y son fáciles de aprender y recordar (Castañeda et al., 2017). Las RP se caracterizan por ser explícitas (tienen nombres que las identifican) e instrumentales (orientadas por una meta y un propósito). Son flexibles y útiles que se pueden emplear en una variedad de contextos (Escudero, 2020).

Beneficios Cognitivos y Metacognitivos de las Rutinas de Pensamiento

1. **Mejora de la Comprensión y Adquisición de Conocimiento:** Son herramientas que promueven y mejoran los niveles de comprensión lectora (Aristizábal et al., 2018). Las RP facilitan la adquisición o la utilización de la información, ayudan a consolidar el nuevo aprendizaje, y permiten a los estudiantes comprender de manera significativa los temas tratados (Castañeda et al., 2017). El uso de RP es útil para fomentar la comprensión lectora, lo que permite un aprendizaje profundo (Boillos-Pereira & Rodríguez-Torres, 2022; Delgado et al., 2018).

Desarrollo del Pensamiento Superior: Potencian el desarrollo del pensamiento y de habilidades cognitivas superiores. Ayudan al estudiante a reflexionar y razonar con evidencias (Castañeda et al., 2017; Gholam, 2018; Morales et al., 2026). Las RP permiten a los estudiantes plantearse preguntas (Cabrera et al., 2025; Delgado et al., 2018).

2. **Metacognición:** Las RP desarrollan las habilidades metacognitivas de los estudiantes (Castañeda et al., 2017), permitiéndoles reflexionar sobre su propio aprendizaje, que puedan transferir lo aprendido a nuevas situaciones de manera creativa (Rodríguez-Torres et al., 2024a).

Beneficios Emocionales, Sociales y de Aula al emplear las Rutinas de Pensamiento

1. **Motivación y Participación:** Las RP fomentan la motivación y participación de los estudiantes. Hacen las clases más cooperativas e interactivas (Delgado et al., 2018).

2. **Expresión y Diálogo:** Promueven la libre expresión de sus ideas. El aula se convierte en un espacio donde se pueda dialogar, dar sus opiniones y debatir (Delgado et al., 2018).

3. **Autonomía y Habilidades Sociales:** Impulsan a los estudiantes a aprender a aprender, a seguir indagando, a explorar y a comprender las temáticas tratadas en clase. Promueven el aprendizaje cooperativo y colaborativo, y mejoran el nivel de confianza en los estudiantes.

Las RP son herramientas pedagógicas que se han demostrado su efectividad para mejorar la comprensión lectora, ya que promueven el pensamiento visible y contribuyen al desarrollo de los procesos cognitivos y metacognitivos de los estudiantes (Ritchhart et al., 2014; Aristizabal, 2018; Castañeda et al., 2017).

Varios estudios realizados demuestran que la implementación de rutinas de pensamiento contribuye a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, las mismas que son desarrolladas.

Tabla 2

Rutinas de pensamiento

Rutinas de Exploración y Activación (Niveles Literal e Inferencial): son esenciales para despertar el interés inicial y establecer una base de indagación, facilitando el tránsito del nivel literal al inferencial	
Veo, pienso, me pregunto: Es una rutina de exploración que se utiliza para hacer observaciones cuidadosas e interpretaciones meditadas, y para estimular la curiosidad (Camelo, 2018; Calvo-Cascante, 2024). Ayuda a desarrollar ideas más profundas y a la construcción de teorías basadas en evidencias (Castañeda et al., 2017). Se confirmó que contribuye al desarrollo del nivel de comprensión literal (VEO) y estimula el nivel inferencial y crítico (PIENSO y PREGUNTO) (Camelo, 2018; Castañeda et al., 2017).	S-Q-A (Qué Sé, Qué Quiero Saber, Qué Aprendí): Permite activar la cognición del estudiante (Mendoza et al., 2024). Es ideal para realizar al inicio de la clase o unidad ya que permite activar los conocimientos previos (Saber y Querer), para después leer el texto y consolidar lo aprendido (Aprender) (Iriarte, 2020). Fomenta la curiosidad en la prelectura y evalúa la comprensión en la poslectura, lo que permite valorar el nivel de entendimiento del estudiante antes y después de la lectura realizada (Mendoza et al., 2024).
Rutinas de Síntesis y Reflexión Metacognitiva (Niveles Inferencial y Metacognitivo): promueven la conciencia sobre el propio pensamiento, ayudando a los estudiantes a integrar nuevos conocimientos y a profundizar el significado.	
Antes Pensaba... Ahora Pienso...: Es una rutina de sintetización (Castañeda et al., 2017). Su propósito es ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre cómo y por qué su pensamiento ha cambiado con respecto a un tema o problema (Ritchhart et al., 2014). Esta rutina desarrolla el nivel de lectura inferencial al escudriñar, dar cuenta de las relaciones y asociaciones de los significados, y deducir lo implícito (Castañeda et al., 2017). También desarrolla habilidades metacognitivas, como la capacidad de identificar y hablar sobre el propio pensamiento. Es útil para consolidar el nuevo aprendizaje (Ritchhart et al., 2014).	Puente 3-2-1 (Bridge 3-2-1): Ayuda a la activación de conocimientos previos y a la elaboración de conexiones de lo que se lee (Calvo-Cascante, 2024). El estudiante debe generar tres ideas, dos preguntas y una analogía o imagen (Delgado et al., 2018; Calvo-Cascante, 2024). Es efectiva porque las analogías ayudan a comparar y a entender temas complicados. Su aplicación ayudó a que los estudiantes fueran más críticos y a que las ideas de los estudiantes se enriquecieran (Delgado et al., 2018).
Rutinas para el Pensamiento Crítico y Profundización: Están diseñadas para forjar el máximo nivel de comprensión, exigiendo argumentación, evaluación y cuestionamiento.	
Puntos Cardinales Se utiliza para generar una discusión basada en un texto donde se hacen preguntas y se identifican las ideas principales (Robayo et al., 2018, citado en Barrera, 2022). Es considerada por algunos docentes como la más completa para fortalecer la Lectura Crítica (Delgado et al., 2018).	Conectar-Ampliar-Desafiar (Connect-Extend-Challenge) Facilita el procesamiento activo de nueva información al conectarla con lo ya conocido, identificar nuevas ideas y cuestionar suposiciones (Ritchhart et al., 2014). Su implementación incide en el desarrollo del nivel crítico de la habilidad lectora, promoviendo la reflexión, el razonamiento analítico y la argumentación. Ayuda a que los estudiantes trasciendan los elementos locales del texto, de manera que se logre una comprensión en su máximo nivel (Osorio, 2022).

La lectura, debe ser desarrollada desde el entorno familiar en los primeros años, ya que es fundamental para el desarrollo integral de los niños. Esta habilidad va más allá de la simple decodificación de signos gráficos, sino que implica comprender e interpretar los textos a través

de estrategias que integren los conocimientos previos con actividades contextualizadas a su vida cotidiana (Ramírez-Bengoa, 2024).

Por lo tanto, la comprensión lectora es esencial para el aprendizaje en todas las disciplinas. Leer con comprensión supone no solo reconocer las palabras, sino establecer vínculos significativos, realizar inferencias y emitir juicios críticos. Sin embargo, en estudios realizados, a nivel nacional e internacional, existe evidencia que muchos estudiantes de educación general básica no alcanzan niveles satisfactorios de comprensión lectora, lo que influye en su rendimiento académico y la 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). Esto contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, analítico y reflexivo, favoreciendo 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 cognitivas superiores y mejora los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica, esto implica la transformación de las prácticas pedagógicas del profesorado. Por lo que es primordial que el centro educativo cuente con programas de Desarrollo Profesional del Profesorado que desarrolle las competencias pedagógicas y didácticas para su implementación de manera efectiva y fomentar en los estudiantes un aprendizaje profundo y auténtico (de la Cueva et al., 2022; Rodríguez et al., 2022). El objetivo del estudio es validar la propuesta de las Rutinas de Pensamiento para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado.

Metodología

El presente estudio adopta un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo (Rodríguez et al., 2016), orientado a diagnosticar el nivel de comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de educación básica y validar una propuesta didáctica basada en rutinas de pensamiento. Aunque el trabajo incluye una revisión teórica sustantiva, esta no se considera parte del diseño metodológico en sentido estricto, sino una fase de fundamentación teórica previa al estudio empírico (Rodríguez et al., 2017).

El diseño contempla dos fases principales:

1. Un diagnóstico cuantitativo descriptivo mediante la aplicación de una prueba de comprensión lectora.
2. El diseño y validación de una propuesta pedagógica a través del juicio de expertos.

Fase I: Fundamentación teórica

Se realizó una revisión bibliográfica de carácter sistemático, orientada a identificar el estado del arte sobre comprensión lectora en primaria y el uso de rutinas de pensamiento. La búsqueda se ejecutó en bases de datos de acceso abierto como Dialnet, Eric, Redalyc, Scielo, Science Direct y Semantic Scholar, empleando descriptores como: *comprensión lectora*, *rutinas de pensamiento*, *educación primaria*. Los criterios de inclusión fueron:

— Publicaciones entre 2015 y 2024.

- Estudios aplicados en contextos escolares de primaria.
- Disponibilidad de texto completo.

Esta revisión permitió delimitar las categorías de análisis y fundamentar la propuesta didáctica.

Fase II: Diagnóstico cuantitativo de comprensión lectora **Participantes**

La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes de quinto grado de un centro educativo ubicada en la ciudad de Quito, Ecuador. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que los investigadores tenían acceso a la población objeto de estudio. La muestra se distribuyó en 20 varones (57,14%) y 15 mujeres (42,86%).

Se diseñó una prueba de comprensión lectora compuesta por 10 ítems de opción múltiple, basada en los Estándares Curriculares o Aprendizaje del Área de Lengua y Literatura (Ministerio de Educación, 2017) y el Currículo Priorizado del Área de Lengua y Literatura de Quinto Grado (Ministerio de Educación, 2020). La prueba evalúa tres niveles de comprensión:

- Literal (4 ítems)
- Inferencial (4 ítems)
- Crítico (2 ítems)

Cada ítem se calificó con un valor de 1 punto. Los resultados se agruparon por niveles para calcular el porcentaje de logro por estudiante y el promedio grupal por nivel. Los aspectos que se consideraron para la construcción de la prueba se observan en la tabla 3.

Tabla 3

Elementos para la construcción de la prueba

Estándar	Criterio de evaluación	Indicador	Nivel	No de pregunta
E.LL.3.3. Comprende y valora los contenidos explícitos e implícitos, los aspectos de forma de dos o más textos, a partir de criterios establecidos.	CE.LL.3.3. Establece relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos, los compara, contrasta sus fuentes, realiza inferencias fundamentales y proyectivo valorativas, valora sus contenidos y aspectos de forma a partir de criterios establecidos, reconoce el punto de vista, las motivaciones y los argumentos del autor al monitorear y autorregular su comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas de comprensión.	Establece relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos, los compara, contrasta sus fuentes al monitorear y autorregular su comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas. (Ref. I.LL.3.3.1.) (I.3., I.4.)	Literal	1
			Literal	3
			Inferencial	2
			Inferencial	4
			Crítico	5
			Inferencial	6
			Literal	7
E.LL.3.5. Consulta y registra la información en esquemas de diverso tipo tomando en consideración criterios para	C.ELL.3.5. Consulta bibliotecas y recursos digitales en la web, genera criterios para identificar,	I.LL.3.5.1. Identifica, compara y contrasta fuentes consultadas en bibliotecas y en la web, registra la información consultada en	Literal	8
			Inferencial	9
			Crítico	10

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

identificar, comparar y contrastar fuentes.	comparar y contrastar fuentes, y registra la información consultada en esquemas de diverso tipo.	esquemas de diverso tipo y genera criterios para el análisis de su confiabilidad. (J.2., I.4.)		
---	--	--	--	--

Validación de contenido del instrumento

La prueba fue sometida a validación por juicio de expertos en dos etapas:

- **Primera ronda:** Participaron dos docentes con experiencia en el grado y un académico universitario especializado en Didáctica de Lengua y Literatura. Se evaluaron criterios de pertinencia, claridad, coherencia curricular y nivel cognitivo de los ítems.
- **Ajustes:** Se incorporaron las sugerencias de forma y contenido.
- **Piloto interno:** Se revisó la comprensión de los ítems mediante aplicación informal en un grupo reducido (no incluido en la muestra) para verificar claridad y tiempo de resolución.

Procedimiento de recolección y análisis de datos

La recolección de datos se llevó a cabo con **autorización institucional** y en coordinación con la docente del grado. La aplicación fue presencial y asistida por las investigadoras. Las respuestas fueron codificadas en una base de datos en **Microsoft Excel**, verificando la consistencia de valores y evitando errores de entrada.

El análisis se centró en **estadística descriptiva**, calculando:

- Puntajes individuales y grupales.
- Porcentaje de logro por nivel de comprensión.
- Distribución de estudiantes según niveles de desempeño.

Fase III: Diseño y validación de la propuesta didáctica

Diseño de la propuesta

Con base en los resultados del diagnóstico y la fundamentación teórica, se elaboró una propuesta pedagógica centrada en rutinas de pensamiento, adaptada a las competencias lectoras requeridas en el currículo nacional y alineada a los contenidos del área de Lengua y Literatura y se siguieron las siguientes fases detalladas a en el siguiente gráfico.

Gráfico 1

Fases del proceso de diseño de la propuesta de Rutinas de Pensamiento



Validación de la propuesta

Se aplicó una validación por juicio de expertos con cinco evaluadores: docentes de primaria con formación en innovación educativa y expertos universitarios en didáctica de la lectura. Cada experto recibió una rúbrica de evaluación que contempló los siguientes criterios:

- Contenido
- Objetivo
- Rutinas de pensamiento y su desarrollo
- Actividad propuesta
- Recursos didácticos
- Evaluación
- Innovación y originalidad
- Factibilidad de aplicación en el contexto escolar.

Las valoraciones se sistematizaron mediante estadísticos descriptivos tipo Likert, y se realizaron ajustes conforme a las observaciones recibidas, obteniendo así la versión final de la propuesta.

Se garantizó la confidencialidad de los datos y la participación voluntaria. El estudio contó con la autorización institucional y con el consentimiento informado de los representantes legales.

Resultados

La evaluación de comprensión lectora aplicada a estudiantes de quinto grado, compuesta por 10 ítems distribuidos en tres niveles: literal, inferencial y crítico, permitió identificar el desempeño lector de los participantes en el estudio.

Los resultados evidencian un desempeño alto en el nivel literal, con un promedio de 3,91 sobre 4 puntos, equivalente al 97,75% de logro. En el nivel inferencial, se obtuvo un promedio de 3,09 puntos sobre 4, correspondiente al 77,25% de logro. Finalmente, el nivel crítico presenta un promedio de 0,57 sobre 2 puntos, lo que representa un 28,50% de logro.

Esta distribución refleja una tendencia decreciente en el rendimiento conforme aumenta la complejidad cognitiva de los ítems evaluados. El puntaje total promedio obtenido por los estudiantes fue de 7,57 sobre 10, equivalente a un logro general del 75,70% esto se lo puede observar en la Tabla 4.

Tabla 4.

Promedio de puntaje y porcentaje de logro por nivel de comprensión lectora.

Niveles	Puntaje planteado	Promedio del puntaje obtenido	Porcentaje de logro por nivel
Literal	4	3,91	97,75%
Inferencial	4	3,09	77,25%
Crítico	2	0,57	28,50%
Total	10	7,57	75,70%

Propuesta de rutinas de pensamiento

Introducción

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

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 realizado en lo referente a la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado se evidencia que la comprensión literal se encuentra bien desarrollada y que las capacidades inferenciales y especialmente críticas deben ser objeto de atención pedagógica prioritaria, por lo que se requiere tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los problemas de comprensión lectora en primaria no son casos aislados, sino el resultado de una interacción fallida entre el lector, el texto y el contexto educativo.

Justificación de la Propuesta: Rutinas de Pensamiento como Estrategia Innovadora

La implementación de las rutinas de pensamiento contribuye a mejorar el desempeño académico, la fluidez lectora y fomentando la formación de lectores autónomos y críticos capaces de transformar su realidad en la que viven (Calderón et al., 2025).

Las rutinas de pensamiento permiten que los alumnos superen el aprendizaje en el nivel literal y desarrollen habilidades de orden superior como el análisis, la evaluación, la interpretación y la metacognición que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico (Aristizábal et al., 2018; Rodríguez et al., 2025; Rodríguez-Torres et al., 2025), lo que le permite transferir lo aprendido a nuevas situaciones o diferentes contextos y que tenga la capacidad de resolver problemas complejos que enfrenta en vida cotidiana (Ordoñez et al., 2024). Adicionalmente, la propuesta se alinea a los Estándares Curriculares o Aprendizaje y al Currículo Priorizado del Área de Lengua y Literatura de Quinto Grado.

Para darle operatividad a la propuesta se ha planificado para ocho semanas la misma que se detalla a continuación:

SEMANA 1: Introducción a la lectura y diagnóstico de comprensión	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Reflexionar sobre el valor de la lectura en la vida cotidiana y diagnosticar el nivel de comprensión (literal, inferencial, crítico y metacognitivo).	<p>Literal: Veo Inferencial: Pienso Crítico: Me pregunto Metacognitivo: Semáforo de comprensión (Verde/Amarillo/Rojo) Desarrollo: Prelectura (10’): Presenta una imagen vinculada al texto y aplica “Veo–Pienso–Me pregunto” en parejas. Lectura (20’): Lectura guiada con pausas para aclarar vocabulario y verificar ideas explícitas. Poslectura (15’): Cada estudiante completa: 2 ideas explícitas (Veo), 1 inferencia (Pienso), 1 pregunta profunda (Me pregunto) + semáforo con estrategia usada (releer, subrayar, preguntar).</p>
Actividades	Recursos

<ul style="list-style-type: none"> — Lluvia de ideas sobre “¿para qué leemos?” — Registro en afiche/cuartilla: Veo–Pienso–Me pregunto. — Mini-cuestionario (3 ítems): literal–inferencial–crítico. — Socialización breve de preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> — Imagen contextual (comunidad/escuela). — Relato corto impreso o proyectado. — Marcadores, papelógrafo/cuaderno. — Tarjetas de semáforo.
Evaluación	
Instrumento: Lista de cotejo. Criterios: Identifica 2 datos explícitos; formula 1 inferencia con evidencia; plantea 1 pregunta pertinente; usa 1 estrategia para autorregular comprensión.	

SEMANA 2: Comparo y relaciono información explícita en dos textos	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Establecer relaciones explícitas entre dos textos sobre el mismo tema, identificando semejanzas y diferencias	Literal: S-Q-A (S: sé / Q: quiero saber) Inferencial: S-Q-A (A: aprendí + deduzco) Crítico: ¿Cuál texto es más claro/fiable? ¿Por qué? Metacognitivo: Reviso si mis “Q” se respondieron Desarrollo: Prelectura: Completa S y Q individualmente; comparte 2 preguntas en plenario. Lectura: Texto 1 (subrayado de ideas clave) y Texto 2 (subrayado). Poslectura: Completa A y arma un cuadro comparativo (2 semejanzas, 2 diferencias) citando frases breves
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — S-Q-A en cuaderno. — Subrayado guiado: “ideas clave” vs “detalles”. — Cuadro: “En el texto 1 dice... / En el texto 2 dice...”. — Conclusión oral: “Lo más importante que aprendí es...”. 	<ul style="list-style-type: none"> — Dos textos del mismo tema (cuento vs micro cuento, noticia vs texto divulgativo). — Resaltadores, fichas. — Plantilla de cuadro comparativo.
Evaluación	
Instrumento: Rúbrica breve (0–2). Criterios: Compara con 2 evidencias; distingue semejanza/diferencia; responde una “Q” con base textual; explica por qué un texto resulta más claro/fiable.	

SEMANA 3: Hago inferencias con pistas del texto	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Desarrollar inferencias (causas, consecuencias, motivaciones) usando pistas textuales .	Literal: Rastreo de pistas (subrayo 5 datos clave) Inferencial: Puente 3-2-1 (3 ideas, 2 preguntas, 1 analogía) Crítico: ¿Qué alternativa propondrías y por qué? Metacognitivo: ¿Qué pista me ayudó más? Desarrollo: Prelectura: Anticipación por título/imagen + vocabulario clave. Lectura: Paradas estratégicas: “¿Qué pasó? ¿Qué pista lo muestra?” Poslectura: Puente 3-2-1 en grupos y construcción “Pista → Inferencia → Evidencia”.
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — Subrayado de pistas en el texto. — Tarjetas: Pista / Inferencia / Evidencia. — Puente 3-2-1 grupal y socialización. — Escritura corta: “Yo infiero que... porque el texto dice...”. 	<ul style="list-style-type: none"> — Cuento con conflicto claro + tarjetas de trabajo. — Organizador “Pista–Inferencia–Evidencia”. — Pizarra/rota folio.
Evaluación	
Instrumento: Lista de cotejo + evidencia escrita.	

Criterios: Formula 1–2 inferencias coherentes; sustenta con evidencia; explica causa/resultado; usa vocabulario del texto; identifica la pista que sustentó su idea.

SEMANA 4: Identifico punto de vista, hechos y opiniones	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Reconocer punto de vista del autor, diferenciar hechos/opiniones y valorar argumentos.	Literal: Hecho vs Opinión (H/O) Inferencial: ¿Qué intenta lograr el autor? Crítico: Conectar–Ampliar–Desafiar (CAD) Metacognitivo: ¿Qué hice para no confundirme? Desarrollo: Prelectura: Observa titular/propósito y predice postura. Lectura: Marca H/O y subraya 2 argumentos. Poslectura: CAD: conecto con mi experiencia, amplío con un dato del texto, desafío con una pregunta crítica.
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — Clasificación H/O en ambos textos. — Identificación de 2 argumentos + evidencia. — CAD en cuaderno (3 frases). — Mini debate: “Estoy de acuerdo / no estoy de acuerdo porque...”. 	<ul style="list-style-type: none"> — Texto de opinión adaptado + noticia breve del mismo tema. — Resaltadores (2 colores). — Plantilla CAD.
Evaluación	
Instrumento: Rúbrica (0–2). Criterios: Distingue hechos/opiniones; identifica postura; sustenta con 2 evidencias; genera 1 desafío pertinente; explica su estrategia de comprensión.	

SEMANA 5: Busco información en fuentes y evalúo confiabilidad	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Consultar 2 fuentes (biblioteca/web), aplicar criterios de confiabilidad y registrar información en un esquema.	Literal: Ficha de fuente (autor, fecha, título, institución) Inferencial: ¿Qué información falta para confiar más? Crítico: Puntos Cardinales (N/E/S/O) Metacognitivo: ¿Qué criterio me sirvió más y por qué? Desarrollo: Prelectura: Enseña criterios simples: autor–fecha–propósito–evidencias. Lectura/consulta: Exploran 2 fuentes del mismo tema y completan ficha de fuente. Poslectura: Puntos cardinales y organizador (mapa/cuadro) con la información validada.
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — Búsqueda guiada (palabras clave). — Ficha de fuente por cada recurso consultado. — Semáforo de confiabilidad (Alta/Media/Baja) con justificación. — Organizador gráfico con información integrada. 	<ul style="list-style-type: none"> — Libros/enciclopedias escolares y/o 2 páginas web seguras. — Dispositivo con internet (si aplica). — Plantillas: ficha de fuente + semáforo + organizador.
Evaluación	
Instrumento: Rúbrica + producto (organizador). Criterios: Registra datos de fuentes; compara 2 fuentes; justifica confiabilidad; organiza información en esquema; identifica posibles sesgos/propósitos.	

SEMANA 6: Integro información de varios formatos (texto, infografía, testimonio)	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
Integrar información de 2–3 textos/formatos y elaborar una síntesis con evidencias.	Literal: Extracción 5-3-1 (5 datos, 3 ideas, 1 idea central) Inferencial: ¿Qué relación hay entre A y B? (causa/ejemplo/consecuencia) Crítico: CAD aplicado a la infografía Metacognitivo: Antes pensaba... ahora pienso... Desarrollo:

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

	<p>Prelectura: Lectura de imagen (infografía) y vocabulario. Lectura: Estaciones: 1) texto informativo 2) infografía 3) testimonio. Poslectura: Síntesis de 8–10 líneas + 3 evidencias (una por fuente) + “antes/ahora”.</p>
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — Trabajo por estaciones con guía. — Extracción 5-3-1 por fuente. — Construcción de síntesis con conectores (“además”, “por eso”, “sin embargo”). — Reflexión “antes/ahora” sobre el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> — Texto informativo + infografía + testimonio corto. — Guía de estaciones. — Plantilla 5-3-1 y síntesis.
Evaluación	
<p>Instrumento: Rúbrica (0–2). Criterios: Integra información de varias fuentes; redacta idea central; usa evidencias; establece relaciones; muestra cambio conceptual (antes/ahora).</p>	

SEMANA 7: Leo críticamente y argumento con evidencias	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
<p>Evaluar argumentos en textos con posturas distintas y producir una opinión sustentada.</p>	<p>Literal: Caza de argumentos (afirmación + razón + evidencia) Inferencial: ¿Qué intenta convencerme el autor? Crítico: Puntos Cardinales + contraargumento Metacognitivo: ¿Qué argumento me movió más y por qué? Desarrollo: Prelectura: Anticipa por títulos y define vocabulario clave. Lectura: Identifica 2 argumentos por texto y su evidencia. Poslectura: Mini-debate guiado y escritura de párrafo argumentativo.</p>
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — Tabla “Argumento–Evidencia–Mi postura”. — Mini-debate con roles (moderador/evidenciador/sintetizador). — Redacción: opinión + 2 razones + evidencia + cierre. 	<ul style="list-style-type: none"> — Dos textos con posturas opuestas (adaptados). — Plantilla de argumentos. — Carteles de roles para debate.
Evaluación	
<p>Instrumento: Rúbrica oral + escrita. Criterios: Claridad de postura; evidencia; coherencia; respeto de turnos; incluye 1 contraargumento o refutación razonada</p>	

SEMANA 8: Proyecto integrador de comprensión lectora y autorregulación	
Objetivo	Rutinas de pensamiento
<p>Valorar el progreso en los niveles de lectura mediante un producto final que integre fuentes y reflexión metacognitiva.</p>	<p>Literal: Resumen en 20 palabras + glosario (5 términos) Inferencial: Puente 3-2-1 (final) Crítico: CAD (qué cuestiono/qué sostengo) Metacognitivo: Antes pensaba... ahora pienso... + plan de mejora Desarrollo: Prelectura: Elección del tema y de 2–3 fuentes (con criterios de confiabilidad). Lectura: Estaciones por fuente con registro de evidencias. Poslectura: Producto final + exposición + autoevaluación metacognitiva.</p>
Actividades	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> — Selección y validación de fuentes. 	<ul style="list-style-type: none"> — Fuentes impresas/digitales seguras.

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

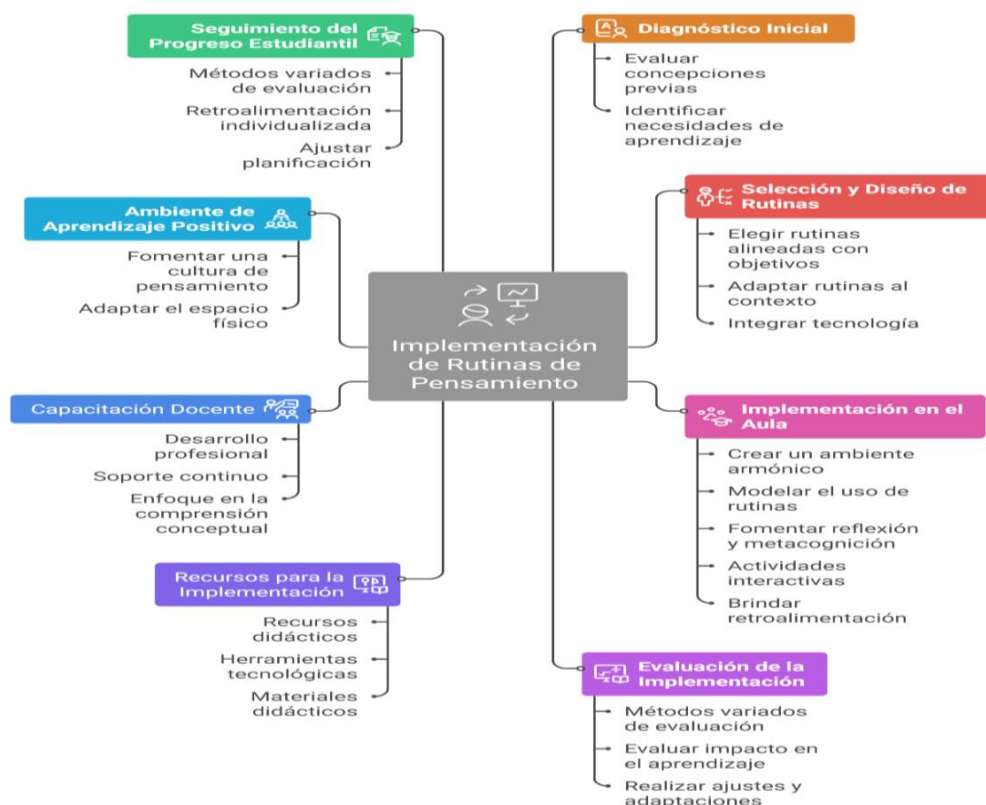
<ul style="list-style-type: none"> — Elaborar un organizador integrador (mapa/cuadro). — Producto final (elige 1): afiche / mini-revista / exposición con soporte visual. — Autoevaluación: semáforo + antes/ahora + “mi próxima estrategia”. 	<ul style="list-style-type: none"> — Plantilla de organizador integrador. — Material para afiche o diapositivas simples
Evaluación	
<p>Instrumento: Rúbrica integradora. Criterios: Nivel literal (precisión), inferencial (pistas y deducciones), crítico (valoración y argumentos), fuentes (confiabilidad), metacognición (autorregulación y mejora).</p>	

a) Implementación de la propuesta

Para que la implementación de las rutinas de pensamiento sea efectiva Heredia et al. (2025) propone los siguientes aspectos a considerar: 1) Diagnóstico Inicial; 2) Selección y Diseño de Rutinas de Pensamiento; 3) Implementación en el Aula; 4) Evaluación de la Implementación; 5) Recursos para la Implementación; 6) Capacitación Docente; 7) Ambiente de Aprendizaje Positivo; y, 8) Seguimiento del Progreso Estudiantil los mismos que detallan en el gráfico 2.

Gráfico 2

Aspectos a considerar en la implementación de las Rutinas de Pensamiento



Validación de la Propuesta de Rutinas de Pensamiento para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado

Para la selección de los expertos que validaron la propuesta se consideraron los siguientes criterios:

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

1. **Formación académica:** Se incluyeron expertos con estudios de maestría en Educación, Educación Básica, Innovación Educativa y campos afines.
2. **Investigación:** Se valoró su experiencia en investigación en temáticas relacionadas al ámbito educativo.
3. **Publicaciones:** Se valoró su experiencia en publicaciones de artículos científicos y libros sobre temáticas relacionadas al ámbito educativo.
4. **Experiencia profesional como docente en el nivel:** Se consideró su experiencia como docente Educación Básica y con preferencia en quinto grado.

Fueron seleccionados 5 expertos que cumplieron los criterios y son los siguientes:

- **Formación académica (1 expertos):** Con estudios de maestría en Educación Básica (uno).
- **Docentes de Educación Básica (2 expertos):** Experiencia docente (mínimo 5 años) en Educación Básica y específicamente en quinto grado.
- **Investigación y publicaciones (1 experto):** Especialista en investigación educativa y con publicaciones en temas educativos.
- **Didáctica de materia de Lenguaje y Literatura (1 experto):** Especialista en didáctica de Lenguaje y Literatura.

La diversidad de profesionales contribuyó a tener una variedad de puntos de vista que contribuyeron a mejorar la “Rutinas de Pensamiento para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado”.

Para la valoración se construyó un instrumento con una escala tipo Likert de 1 a 10, donde 1 corresponde a "muy inadecuada" y 10 a "muy adecuada". Las observaciones de los expertos se las consideró para mejorar la propuesta, en lo relacionado a lo conceptual, metodológico y evaluación, de igual manera sugirieron aspectos a considerar para su implementación de manera efectiva y contribuya en mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, como se describe en la tabla 5.

Tabla 5.

Rutinas de Pensamiento para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto

Criterio de evaluación	Escala de 1 – 10					Promedio	Fortaleza / Observación
	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5		
Contenido	9	9	10	8	9	9,0	Fortaleza: Abarca los cuatro niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico y metacognitivo) de forma progresiva y coherente. Observación: Podría reforzarse con una vinculación explícita a ejemplos concretos.
Objetivo	9	10	10	9	9	9,4	Fortaleza: Los objetivos semanales son claros, específicos, alineados con las habilidades lectoras y evaluables. Observación: No se requieren ajustes significativos.
Rutinas de Pensamiento y su desarrollo	9	9	10	9	8	9,0	Fortaleza: Las rutinas de pensamiento se encuentran integradas en las fases lectoras y adaptadas al nivel escolar. Observación: Algunas rutinas de pensamiento podrían explicitar mejor su propósito cognitivo en relación con los objetivos de aprendizaje.

Actividad Propuesta	10	9	9	8	9	9,0	Fortaleza: Actividades secuenciadas, significativas, colaborativas y centradas en el estudiante. Observación: En contextos con bajos recursos tecnológicos (ej. Semana 5), se recomienda ofrecer alternativas sin internet o dispositivos digitales.
Recursos Didácticos	8	8	8	9	8	8,2	Fortaleza: Mayormente accesibles y apropiados para el nivel. Observación: Incluir ejemplos concretos de textos, plantillas descargables o materiales alternativos para escuelas sin conectividad.
Evaluación	8	9	9	8	10	8,8	Fortaleza: Enfoque formativo, con instrumentos alineados (rúbricas, listas de cotejo) y criterios observables. Observación: Podría enriquecerse con estrategias de coevaluación o autoevaluación guiada más sistemática.
Innovación y Originalidad	9	9	9	8	9	8,8	Fortaleza: Integra formatos diversos (infografía, testimonio, debate) y promueve pensamiento crítico desde primaria. Observación: Tiene potencial para incorporar elementos digitales o lúdicos (gamificación, podcasts escolares) que potencien la motivación.
Factibilidad	9	10	9	10	9	9,4	Fortaleza: Diseño realista, con tiempos definidos, materiales sencillos y fácil replicabilidad en distintos contextos. Observación: es factible su implementación.
Promedio general	8,9	9,2	9,3	8,6	9,1	9,0	

La validación por juicio de expertos evidencia una aceptación alta y consistente de la propuesta de *Rutinas de Pensamiento para la mejora de la comprensión lectora en 5.º grado*, con un promedio general de 9,0/10.

En términos de calidad de diseño, los criterios mejor puntaje obtuvieron fueron Objetivo y Factibilidad (ambos 9,4/10), lo que sugiere que la propuesta presenta metas semanales claras, evaluables y alineadas con habilidades lectoras, además de una planificación realista y replicable en contextos escolares diversos.

De manera complementaria, Contenido, Rutinas de pensamiento y su desarrollo y la Actividad propuesta lograron 9,0/10, destacándose la progresión por niveles de comprensión (literal, inferencial, crítico y metacognitivo), la integración de rutinas en fases lectoras y la secuenciación de actividades centradas en el aprendizaje del estudiante.

Las principales oportunidades de mejora se concentraron en la Evaluación (8,8/10), sugiriendo incorporar la autoevaluación y coevaluación guiada para hacer más visible el progreso del pensamiento del estudiantado, la innovación y originalidad (8,8/10) sugieren la incorporación de mediaciones lúdicas o digitales (p. ej., gamificación, podcasts) y los Recursos didácticos (8,2/10), donde los evaluadores recomiendan fortalecer la “transferibilidad” del diseño mediante un banco de textos, plantillas descargables y materiales alternativos para escuelas sin conectividad.

Para la implementación de las RP el centro educativo deberá implementar procesos de formación continua al profesorado que le permita desarrollar las competencias pedagógicas necesarias para que su implementación sea efectiva y impacto en el aprendizaje de los estudiantes (Montenegro et al., 2023; Montenegro y Rodríguez, 2019).

Discusión

Los resultados obtenidos en el estudio evidencian una clara asimetría en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes participantes, con un rendimiento significativamente alto en el nivel literal (97,75%), moderado en el nivel inferencial (77,25%) y marcadamente bajo en el nivel crítico (28,50%). Esta distribución, en forma descendente según la complejidad cognitiva, confirma tendencias previamente observadas en contextos iberoamericanos, donde se constata que el sistema educativo favorece la decodificación y la comprensión básica en detrimento de habilidades de orden superior como la inferencia, el juicio crítico y la argumentación (Albarracín et al., 2022; UNESCO, 2022).

El bajo desempeño en comprensión crítica es consistente con estudios como los de Carrillo López et al. (2024), quienes reportan que los estudiantes, aun cuando logran identificar ideas principales, presentan serias dificultades para evaluar la intención del autor, cuestionar argumentos o construir posturas propias frente a los textos. En este sentido, el diagnóstico efectuado en el presente estudio reafirma la necesidad de transformar la práctica pedagógica tradicional hacia modelos más activos, reflexivos y centrados en el pensamiento.

Ante esta realidad, la implementación de Rutinas de Pensamiento (RP) emerge como una estrategia metodológica eficaz. Las RP permiten hacer visible el pensamiento del estudiante, estimulan la formulación de preguntas, la exploración de relaciones, la autorregulación y el desarrollo progresivo del pensamiento crítico, como ya ha sido demostrado en investigaciones precedentes (Castañeda et al., 2017; Ritchhart et al., 2014; Delgado et al., 2018).

Cabe destacar que la validación de la propuesta por parte de expertos arrojó un promedio general de aceptación de 9,0/10, lo que evidencia su pertinencia, viabilidad y coherencia pedagógica. Los evaluadores destacaron especialmente su carácter progresivo, el uso de materiales accesibles y la vinculación con el currículo nacional, aunque también señalaron oportunidades de mejora, como la incorporación de estrategias de coevaluación, la gamificación y recursos alternativos para contextos sin conectividad. Estas recomendaciones son relevantes y demuestran la importancia de diseñar propuestas adaptativas, inclusivas y transferibles.

Desde una perspectiva teórica, la eficacia de las RP para fortalecer la comprensión crítica puede explicarse por su capacidad para activar procesos metacognitivos (Pressley, 2004; Rodríguez-Torres et al., 2024a). Al promover que los estudiantes reflexionen sobre lo que saben, lo que aprenden y cómo lo aprenden, se fomenta un aprendizaje autorregulado que va más allá de la memorización mecánica (Paris & Jacobs, 1984). Este enfoque resulta especialmente adecuado para contextos como el ecuatoriano, donde las brechas educativas, tecnológicas y socioeconómicas requieren propuestas pedagógicas que potencien la equidad y el pensamiento autónomo (Ministerio de Educación, 2020; Quezada Mena, 2025).

En términos metodológicos, el estudio presenta fortalezas importantes, como la claridad en la definición de los niveles de comprensión evaluados, la construcción rigurosa del

instrumento de medición, la validación por juicio de expertos y el diseño de una propuesta didáctica detallada, aplicable y escalable. Sin embargo, una limitación relevante radica en el tamaño muestral y el tipo de muestreo (por conveniencia), lo cual limita la generalización de los resultados. No obstante, dado el enfoque propositivo del estudio, sus aportes son valiosos para la construcción de buenas prácticas docentes contextualizadas.

El desarrollo de la comprensión lectora requiere el uso de metodologías innovadoras o emergentes, combinadas con la tecnología, la interacción social, enfoques personalizados, uso de textos con alta carga argumentativa y procesos de andamiaje que guíen al estudiante en la elaboración de juicios y en la interpretación más allá del texto superficial (Neira Sancho et al., 2025; Pegalajar-Palomino & Rodríguez-Torres, 2023).

Finalmente, se confirma que las RP no solo mejoran la comprensión lectora, sino que también fortalecen la motivación, el trabajo colaborativo, la expresión oral y escrita, y la autonomía intelectual, pilares fundamentales de la formación integral y ciudadana en la escuela del siglo XXI (Aristizábal et al., 2018; Morales et al., 2026). Por tanto, su incorporación sistemática en el aula, junto a procesos continuos de formación docente, representa un camino promisorio para superar las brechas cognitivas y sociales que aquejan a los sistemas educativos de la región.

Conclusiones

Los hallazgos de este estudio permiten concluir que el empleo de Rutinas de Pensamiento (RP) como estrategia didáctica representa una herramienta pedagógica eficaz y pertinente para el desarrollo de la comprensión lectora crítica en estudiantes de Educación Básica. El análisis diagnóstico evidenció una marcada desigualdad en los niveles de comprensión lectora, destacando un dominio elevado en el nivel literal, aceptable en el nivel inferencial, pero significativamente deficiente en el nivel crítico. Esta brecha pone en evidencia la necesidad de renovar las prácticas pedagógicas tradicionales, orientándolas hacia modelos que estimulen el pensamiento profundo, reflexivo y autónomo.

La propuesta pedagógica diseñada —centrada en RP como *Veo–Pienso–Me Pregunto, Puente 3-2-1, Conectar–Ampliar–Desafiar*, entre otras— demuestra ser coherente con los principios del aprendizaje significativo, la metacognición y la alfabetización crítica. Su validación por juicio de expertos con una calificación media de 9/10 confirma su viabilidad, pertinencia y aplicabilidad curricular, reforzando su potencial como estrategia replicable en contextos educativos similares.

Desde una perspectiva teórica, la investigación reafirma que las RP no sólo desarrollan habilidades lectoras complejas, sino que también fomentan capacidades transversales como el pensamiento crítico, la argumentación, la creatividad y la autorregulación del aprendizaje. Estos elementos son fundamentales para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos, alineándose con las metas de calidad educativa de la Agenda 2030.

Esta investigación invita a reconsiderar el papel de la escuela no sólo como espacio de instrucción, sino como escenario para el desarrollo de pensamiento complejo desde edades tempranas. La inclusión de estrategias como las Rutinas de Pensamiento constituyen un camino viable y transformador para cerrar las brechas cognitivas presentes en el sistema educativo y avanzar hacia una educación más crítica, equitativa y significativa.

Referencias

- Albarracín, L., Albarracín, O., & Vargas, N. (2022). *Estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de tercero y quinto de primaria de las sedes Bácota y Tapias de la Institución Educativa López Quevedo de Jericó, Boyacá*. (Tesis de maestría inédita). Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/a06db107-abb7-4302-871f-e049aa5d8e48/content>
- 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., & Coronado, J. M. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria: un estudio de caso. *Revista Educación*, 45(1), 1-14. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41326>
- Aquillas Prado, M. F. (2023). *Comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús, Guaranda – Bolívar Periodo 2021 - 2022* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11558>
- Calvo-Cascante, N. (2024). Uso de rutinas de pensamiento para la comprensión lectora con estudiantes de Maestría. *Revista RED pensar*, 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 Red CA*, 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/3495https://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>
- Cabrera, O., López, F., Rodríguez, Á., y Ortiz, W. (2025). Fortalecimiento de las Habilidades de Indagación Científica Mediante el Aprendizaje Invertido: Un Estudio Cuasi-Experimental en Educación Primaria. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 4(12), 387- 416. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i12.10181>
- Calderón, E., Varas, J., Rodríguez, Á., y Ortiz, W. (2025). Impacto de las rutinas de pensamiento sobre la comprensión lectora en estudiantes de primaria. *MENTOR Revista*

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

- de Investigación Educativa y Deportiva, 4(12), 849-882.
<https://doi.org/10.56200/mried.v4i12.10605>
- Carrillo López, P. L., Medina, G. J., Heredia Palomares, A. C., Salazar Celedón, J., & Cárdenas Ayala, M. T. Y. (2024). Descifrando Horizontes: Un Análisis Profundo de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Básica. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 98–118. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i1.86>
- Casanny, D. (2003). *Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica*.
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/comprensiolectora/explorandonecesidadesactualesdecomprension.pdf>
- Castañeda, E., Castiblanco, L., Patiño, D., y Pinilla, L. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora a partir de rutinas de pensamiento en los estudiantes de la institución educativa departamental Carmen de Carupa*. (Tesis de Maestría). Universidad de La Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/server/api/core/bitstreams/7bdf9f62-ea8b-52b7-e053-7e0910accd73/content>
- 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/>
- Delgado, A., Londoño, W., Muñoz, J., Noguera, C., y Rodríguez, C. (2018). *Rutinas de pensamiento y la lectura crítica en las y los estudiantes de los grados quinto y undécimo del Colegio Sagrado Corazón Bethlemitas de la ciudad San Juan de Pasto*. (Tesis de Maestría). Universidad de Nariño. <https://sired.udenar.edu.co/7843/1/92637.pdf>
- 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>
- Elosúa, M., García-Madruga, J., Vila, J., Gómez-Veiga, I. & Gil, L. (2013). Improving reading comprehension: From metacognitive intervention on strategies to the intervention on working memory executive processes. *Universitas Psychologica*, 12 (5), 1425-1438. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64732551003.pdf>
- Escudero, R. (2020). *Mejora de la comprensión lectora a través de las rutinas del pensamiento. Pensamiento visible en educación*. (Tesis de Grado). Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41316/TFG-B.%201493.pdf?sequence=2>
- Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6º grado* (Trabajo de investigación final). Pontificia Universidad Católica Argentina, Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12342/1/comprension-lectora-incidencia-rendimiento.pdf>
- 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>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2018). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187–208. <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2066>
- Gholam, A. (2018). Visual thinking routines: Classroom snapshots. *Thinking Skills and Creativity*, 28, 1–9. <https://doi.org/10.30958/aje.6-1-4>

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

- González, J. M. (2019). *Estrategias de comprensión lectora en el aula*. Editorial Académica Española.
- Goodman, K. (1995). *La lectura, la escritura y los textos escritos*. https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/26558/mod_resource/content/1/Goodman%201996.pdf
- Guerrero, A. (2022). *Metacognitive Strategies to Improve Reading Comprehension*. (Tesis de Maestría). Fundación Universidad del Norte. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11386/39002533.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- 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>
- Heredia, A., Gavilanes, M., Rodríguez, Á., y Ortiz, W. (2025). Rutinas de pensamiento para mejorar la enseñanza de las ciencias naturales en sexto año. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 4(11), 1085-1113. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i11.9889>
- 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>
- INEC. (2012). *Encuesta de hábitos de lectura*. Instituto Nacional de Estadística y Censos, Ecuador. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/presentacion_habitos.pdf
- INEVAL. (2018). *Lectura y Educación: Interés lector y su incidencia en la prueba Ser Estudiante del ciclo 2018-2019*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm_uploads/2021/12/DAE_E_lecturayeducaci%C3%B3n_27122021-2.pdf
- Iriarte, S. (2020). *Las rutinas de pensamiento como medio para mejorar la comprensión lectora en Primaria*. (Trabajo Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/10649/Iriarte%20Lobeira%2c%20Saoia.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- 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>
- Manurung, M., Masitoh, S., & Arianto, F. (2022). How Thinking Routines Enhance Critical Thinking of Elementary Students. *IJORER: International Journal of Recent Educational Research*, 3(6), 640-650. <https://doi.org/10.46245/ijorer.v3i6.260>
- Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa (Arg)*, 25(3), 1-16. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Mendoza, E., Guamán, C., y Caizapanta, G. (2024). Rutinas del pensamiento que fortalecen la lectura comprensiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8 (5), 2467-2485. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13712

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

- 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>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Política educativa para el fomento de la lectura "Juntos Leemos"*. Quito, Ecuador.
- 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 Red CA*, 6(16), 1-23. <https://www.redalyc.org/journal/7487/748780785001/html/>
- Montenegro, B., Rodríguez, Á., Medina, M. y Tapia, D. (2023). Dilemas que enfrenta el profesorado universitario novel: Caso de una universidad ecuatoriana. En J. López-Belmonte, P. Dúo-Terrón, Á-F. Rodríguez-Torres y J. Molina-Saorín (Coord.). *Innovación y experiencias didácticas en el aprendizaje*. (pp. 107-125). Dykinson, S.L.i
- Montenegro, B. y Rodríguez, Á. (2019). Los dilemas que enfrenta el profesorado novel en las instituciones de educación superior. *SATHIRI*, 14(1), 36 –47. <https://doi.org/10.32645/13906925.805>
- Montes Jácome, A. J., & Medina Chicaiza, R. P. (2025). Propuesta de mejora de la comprensión lectora a través de recurso educativo digital en Educación Básica. *SATHIRI*, 20(1), 72-92. <https://doi.org/10.32645/13906925.1331>
- Morales, K., Rodríguez-Torres, Á., y Vergel-Parejo, E. (2026). Gamificación y rutinas de pensamiento para transformar la enseñanza de las Ciencias Naturales en quinto grado. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 5(13), 130-151. <https://doi.org/10.56200/mentor.v5i13.11319>
- Neira Sancho, M. S., Montiel Alvarado, S. L., Montiel Alvarado, S. A., & Campaña López, Y. C. (2025). El desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. Estrategias innovadoras en el aula. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, 9(2), 160–179. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).abril.2025.160-179](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).abril.2025.160-179)
- 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/server/api/core/bitstreams/71e31c0f-2b12-4a84-9023-8cee0cae5692/content>
- 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>

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

- 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>
- Pegalajar-Palomino, M. C. & Rodríguez-Torres, Á. F. (2023). Digital literacy in university students of education degrees in Ecuador. *Frontiers in Education*, 8, 1-12.
<https://doi.org/10.3389/educ.2023.1299059>
- 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.
- Quezada Mena, G. (2025). Lectura comprensiva en el aprendizaje de estudiantes en la educación básica: una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(40), 528–545.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1160>
- Ramírez-Bengoá, 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., Rosero, M. y Aguirre, E. (2017). La búsqueda de la información científica en la Universidad Central del Ecuador: Reflexiones desde el caso Facultad de Cultura Física. *Ciencias Sociales*, 39, 81-189.
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CSOCIALES/article/view/1229>
- 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>

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

- Rodríguez-Torres, Á. F., Guanga-Cadme, W. G., Ramos-Maita, M. M., & Yagual-Mero, A. N. (2025). Impacto de las Rutinas de Pensamiento en el Desarrollo del Pensamiento Crítico y el Rendimiento Académico en Estudios Sociales. *Dominio de las Ciencias*, 11(1), 2366–2390. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/4300>
- 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>
- Romero Quicaña, R. A. (2022). *Déficit de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria como consecuencia de la falta de hábitos de lectura en una escuela pública del distrito de Ate* (Trabajo de investigación). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- 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%A1nchezAvilaHernryJoaquin_2023
- Velasco, K., López, Ana., Rodríguez-Torres, Á. y Ortiz, W. (2025). Impacto del Aprendizaje Basado en Proyectos para la mejora de la escritura creativa en estudiantes de quinto grado. *MENTOR Revista de Investigación Educativa y Deportiva*, 4(11), 466-498. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i11.9962>
- 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>
- Villalva-Salguero, T., & Toscano-Quispe, S. Y. (2025). La brecha digital como obstáculo para la comunicación comunitaria en zonas rurales del Ecuador. *Revista Científica Ciencia y Método*, 3(3), 278-294. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n3/75>
- Villón Asencio, Y. J., Montalván Panchana, C. A., García Arias, N., & Ortiz Aguilar, W. (2024). La comprensión lectora de los estudiantes de básica elemental a partir del aprendizaje colaborativo. *Uniandes Episteme*, 11(3), 334–346. <https://doi.org/https://10.61154/rue.v11i3.3554>
- 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>
- UNESCO. (2021). *Informe Mundial de Seguimiento de la Educación 2021*. OREALC/UNESCO Santiago. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380076_spa
- UNESCO. (2022). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Resumen nacional de resultados: Ecuador*. OREALC/UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382861>
- Zubiría, S. (2005). *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprendizaje semántico*. Fundación Alberto Merani.

<https://doi.org/10.56200/mentor.v5i14.11702>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

Funding

The authors received no funding for the development of the research.

Conflict of Interest

The authors declare that they have no conflicts of interest.

Author Contributions

The authors contributed to the development of the manuscript.