



La lectura de cuentos con preguntas reflexivas como estrategia pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de cuarto grado de EGB

Reading stories with reflective questions as a pedagogical strategy to strengthen critical thinking in fourth grade students of EGB

Autora:



Clara Georgina Loor Cedeño¹

| profeclearitaloor@gmail.com

¹Universidad Politécnica Territorial del Estado Mérida “Kléber Ramírez”, Venezuela

Recepción: 25 de junio de 2026 | **Aceptación:** 08 de agosto de 2026 | **Publicación:** 15 de agosto de 2026

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo fortalecer el pensamiento crítico mediante la lectura de cuentos con preguntas reflexivas en 22 estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo B, de la Unidad Educativa Jaime Roldós Aguilera, ubicada en Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. El estudio se desarrolló con un enfoque mixto, de tipo aplicado y de campo, con alcance descriptivo y elementos de investigación-acción educativa. Se aplicó un diagnóstico inicial, una rúbrica analítica, fichas de observación y una evaluación final. A partir de las dificultades identificadas, se implementó la estrategia pedagógica “Leo, pienso y reflexiono”, conformada por ocho sesiones con preguntas antes, durante y después de la lectura. Los resultados evidenciaron una evolución favorable en las seis dimensiones evaluadas. El nivel Logrado aumentó de 31,82 % a 68,18 % en comprensión e interpretación; de 18,18 % a 59,09 % en análisis; a 54,55 % en inferencia; a 50,00 % en argumentación; y a 59,09 % en reflexión y propuesta de soluciones. Asimismo, se observó mayor participación, expresión de opiniones y justificación de respuestas. Se concluye que la lectura sistemática de cuentos acompañada de preguntas reflexivas constituye una estrategia pedagógica pertinente para contribuir al fortalecimiento progresivo del pensamiento crítico en el grupo estudiado.

Palabras clave: Pensamiento crítico, lectura de cuentos, preguntas reflexivas, pedagogía crítica, educación básica general.

Abstract

This study aimed to strengthen critical thinking through the reading of stories accompanied by reflective questions among 22 fourth-grade General Basic Education students from Section B at Jaime Roldós Aguilera Educational Unit, located in Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. The study employed a mixed-methods approach and was applied, field-based, and descriptive in scope, incorporating elements of educational action research. An initial diagnostic assessment, an analytical rubric, observation forms, and a final assessment were used. Based on the identified difficulties, the “I Read, Think, and Reflect” pedagogical strategy was implemented through eight sessions that included questions before, during, and after reading. The results showed favorable progress in all six assessed dimensions. The percentage of students reaching the Achieved level increased from 31.82% to 68.18% in comprehension and interpretation; from 18.18% to 59.09% in analysis; to 54.55% in inference; to 50.00% in argumentation; and to 59.09% in both reflection and solution proposing. Greater student participation and an improved ability to express opinions and justify responses were also observed. It is concluded that systematically reading stories accompanied by reflective questions is a relevant pedagogical strategy that contributes to the progressive strengthening of critical thinking in the group studied.

Keywords: critical thinking, story reading, reflective questions, Critical Pedagogy, General Basic Education



Introducción

La educación contemporánea requiere procesos de enseñanza que trasciendan la memorización y la reproducción de contenidos. En este contexto, el pensamiento crítico constituye una habilidad esencial para que los estudiantes puedan comprender información, analizar situaciones, formular preguntas, expresar opiniones y tomar decisiones fundamentadas. Su desarrollo desde los primeros años de escolaridad favorece una participación más consciente en el aprendizaje y permite que los niños construyan criterios propios frente a las situaciones que encuentran tanto dentro como fuera del aula. La lectura representa un espacio especialmente favorable para promover estas capacidades. Cuando las actividades lectoras se limitan a reconocer personajes, identificar lugares o repetir acontecimientos explícitos, las posibilidades de reflexión son reducidas. En cambio, cuando el estudiante interpreta las acciones de los personajes, relaciona causas y consecuencias, formula inferencias, expresa opiniones y explica las razones de sus respuestas, la lectura adquiere un sentido más crítico. Zambrano-Navarrete y Chancay-Cedeño (2022) destacan la relación existente entre la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria, señalando la necesidad de aplicar estrategias que promuevan una participación activa del estudiante.

Dentro de los diferentes recursos utilizados durante el proceso lector, los cuentos poseen características que los convierten en una alternativa apropiada para los estudiantes de Educación General Básica. Sus personajes, conflictos, decisiones y consecuencias permiten analizar diversas situaciones desde perspectivas cercanas a la realidad infantil. Lozano López y Rubio (2024) sostienen que la literatura infantil puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico cuando se utiliza mediante experiencias pedagógicas que estimulan el análisis y la reflexión. De manera semejante, Loor Mayorga y Ordoñez



Espinal (2024) reconocen que los cuentos pueden favorecer la expresión de ideas, la interpretación de situaciones y la construcción de aprendizajes en los niños.

Sin embargo, la presentación de un cuento no garantiza por sí sola el desarrollo del pensamiento crítico. La mediación docente y el tipo de preguntas formuladas durante la lectura resultan determinantes. Las preguntas reflexivas permiten que los estudiantes superen las respuestas literales y expliquen qué piensan, por qué sostienen una determinada opinión, qué consecuencias puede tener una acción o qué alternativas podrían plantearse frente a un conflicto. Dong et al. (2024) señalan que la lectura dialógica adquiere mayor valor cuando las respuestas infantiles son retomadas, evaluadas y ampliadas mediante nuevas intervenciones, convirtiendo el diálogo en un medio para profundizar la comprensión.

La narración acompañada de espacios de intercambio también puede generar condiciones favorables para la aparición de formas tempranas de pensamiento crítico. O'Reilly y Hayes (2026) plantean que las historias pueden convertirse en prácticas pedagógicas dialógicas cuando permiten conversar, formular preguntas y construir interpretaciones colectivas. Desde esta perspectiva, las preguntas realizadas antes, durante y después de la lectura cumplen funciones complementarias: activan conocimientos previos y anticipaciones, orientan el análisis y la inferencia durante la narración, y favorecen posteriormente la argumentación, la reflexión y la propuesta de soluciones. Este planteamiento mantiene correspondencia con la Pedagogía Crítica, que reconoce al estudiante como participante activo en la construcción del conocimiento. Ayuste González y Trilla Bernet (2024) identifican importantes coincidencias entre pensamiento crítico y Pedagogía Crítica, especialmente en la formación de personas capaces de cuestionar la información, dialogar con otras perspectivas y asumir posiciones razonadas frente a su realidad. En consecuencia, la lectura reflexiva no debe concebirse únicamente

como una actividad destinada a comprobar la comprensión, sino como una oportunidad para que el estudiante exprese su voz, escuche otras opiniones y construya criterios propios.

En el contexto ecuatoriano, el currículo de Lengua y Literatura para Educación General Básica Elemental contempla el desarrollo de la comprensión de contenidos explícitos e implícitos, el establecimiento de relaciones de causa y efecto y la formulación de opiniones sobre los textos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019). No obstante, en el diagnóstico aplicado a los estudiantes de cuarto grado, paralelo B, de la Unidad Educativa Jaime Roldós Aguilera se identificaron mayores dificultades en análisis, inferencia, argumentación, reflexión y propuesta de soluciones. Los estudiantes mostraron mayor facilidad para reconocer información directamente expresada que para justificar opiniones, deducir información implícita o plantear alternativas frente a los conflictos narrados. Aunque diversas investigaciones han relacionado la literatura infantil, la comprensión lectora y el pensamiento crítico, todavía resulta pertinente profundizar en la aplicación sistemática de preguntas reflexivas y en la valoración de los cambios observados después de una intervención pedagógica. Vinueza León (2026) evidenció las posibilidades de los cuentos para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes ecuatorianos; sin embargo, las diferencias de edad, contexto y modalidad de intervención justifican el desarrollo de experiencias dirigidas específicamente a estudiantes de cuarto grado.

En respuesta a esta necesidad, la investigación tuvo como objetivo fortalecer el pensamiento crítico en 22 estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo B, mediante la lectura de cuentos con preguntas reflexivas. Para ello se diseñó y aplicó la estrategia “Leo, pienso y reflexiono”, conformada por ocho sesiones organizadas antes, durante y después de la lectura. La intervención trabajó seis dimensiones:

comprensión e interpretación, análisis, inferencia, argumentación, reflexión y propuesta de soluciones, con la finalidad de convertir la lectura en una experiencia participativa, dialógica y orientada a la construcción progresiva de razonamientos propios.

Metodología

La investigación se desarrolló mediante un enfoque mixto, integrando procedimientos cuantitativos y cualitativos para valorar los cambios observados en el pensamiento crítico de los estudiantes antes, durante y después de la intervención pedagógica. El componente cuantitativo permitió organizar los resultados mediante frecuencias y porcentajes, mientras que el componente cualitativo facilitó la interpretación de la participación, las respuestas, la argumentación y las reflexiones manifestadas durante las actividades. El estudio fue de tipo aplicado y de campo, con alcance descriptivo y elementos de investigación-acción educativa. Se utilizó un diseño de intervención pedagógica con un solo grupo y medición inicial-final. El proceso comprendió el diagnóstico de las habilidades de pensamiento crítico, el diseño y aplicación de la estrategia “Leo, pienso y reflexiono” y la posterior valoración de los resultados. Debido a que no se contó con un grupo de control, los cambios se interpretaron dentro del grupo estudiado, sin establecer una relación causal definitiva.

Figura 1. *Fases del proceso investigativo.*



Nota: Elaboración propia.

Participantes: La investigación se realizó en la Unidad Educativa Jaime Roldós Aguilera, ubicada en Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Participaron 22 estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo B, distribuidos en 10 niñas, equivalentes al 45,45 %, y 12 varones, correspondientes al 54,55 %. Debido a que se trató de un grupo reducido y accesible para la investigadora, se trabajó con la totalidad de los estudiantes, por lo que no fue necesario aplicar un procedimiento de muestreo. Los participantes fueron identificados mediante códigos desde E01 hasta E22 para proteger su identidad y mantener la confidencialidad de la información.

Técnicas e instrumentos: Las técnicas utilizadas fueron la evaluación mediante actividades de lectura y la observación directa. Los instrumentos empleados fueron una prueba diagnóstica, una rúbrica analítica de valoración, una ficha de observación, una evaluación final y una matriz para registrar y comparar los resultados. La prueba diagnóstica se realizó mediante la lectura del cuento “El árbol del patio”, acompañado de seis preguntas reflexivas. Cada pregunta correspondió a una dimensión del pensamiento crítico: comprensión e interpretación, análisis, inferencia, argumentación, reflexión y propuesta de soluciones. Las respuestas fueron evaluadas mediante una rúbrica analítica con tres niveles de desempeño: Inicio, con un valor de 1; En proceso, con un valor de 2; y Logrado, con un valor de 3. El nivel Inicio indicó que el estudiante presentaba dificultades y requería acompañamiento frecuente; En proceso señaló que evidenciaba parcialmente la habilidad, aunque todavía necesitaba orientación; y Logrado representó una respuesta pertinente, clara y suficientemente fundamentada.

Durante la intervención se utilizó una ficha de observación para registrar la participación de los estudiantes, la interpretación de acontecimientos, la identificación de causas y

consecuencias, la formulación de inferencias, la expresión y justificación de opiniones, la reflexión sobre las decisiones de los personajes y la propuesta de posibles soluciones.

Aplicación de la estrategia pedagógica: A partir de las dificultades identificadas en el diagnóstico se diseñó la estrategia “Leo, pienso y reflexiono, cuentos para desarrollar el pensamiento crítico”. La intervención estuvo conformada por ocho sesiones de lectura, desarrolladas entre julio y agosto de 2026. Se utilizaron cuentos seleccionados de acuerdo con la edad de los participantes y relacionados con valores, convivencia, responsabilidad, toma de decisiones y resolución de conflictos.

Las sesiones se organizaron en tres momentos. Antes de la lectura se presentaron títulos, imágenes o situaciones iniciales para activar conocimientos previos y formular predicciones. Durante la lectura se realizaron pausas planificadas y se plantearon preguntas destinadas a analizar las acciones de los personajes, identificar causas y consecuencias, anticipar acontecimientos y construir inferencias. Después de la lectura se promovieron espacios de diálogo para expresar opiniones, justificar respuestas, relacionar las narraciones con situaciones cotidianas y proponer soluciones.

Las ocho sesiones se desarrollaron progresivamente “Aprendo a mirar más allá”, orientada a la comprensión e interpretación; “¿Por qué ocurrió?”, centrada en el análisis; “Descubro las pistas”, destinada a la inferencia; “Pienso y explico por qué”, enfocada en la argumentación; “Me pongo en su lugar”, dirigida a la reflexión; “Busco otras soluciones”, relacionada con la formulación de alternativas; “Escucho, pienso y argumento”, orientada al diálogo y contraste de opiniones; e “Integro lo aprendido”, en la que se trabajaron conjuntamente las seis dimensiones.

Figura 2. *Estrategia pedagógica “Leo, pienso y reflexiono”.*





Nota: Elaboración propia.

El docente asumió el papel de mediador mediante preguntas y repreguntas como “¿Por qué piensas eso?”, “¿Qué parte del cuento apoya tu opinión?” y “¿Qué otra solución podría existir?”. El estudiante participó activamente expresando ideas, escuchando otras perspectivas y explicando las razones de sus respuestas. Se utilizaron cuentos impresos, fichas de lectura, tarjetas con preguntas, hojas de trabajo, lápices, colores, marcadores, cartulinas, pizarra y recursos tecnológicos disponibles en la institución.

Evaluación final: Después de las ocho sesiones se aplicó una evaluación final mediante el cuento “La mochila encontrada”. Esta narración fue diferente a la empleada en el diagnóstico, pero mantuvo una extensión y complejidad semejantes para reducir el efecto de la memorización. Se formularon seis preguntas correspondientes a las mismas dimensiones y las respuestas se calificaron con la misma rúbrica.

Análisis de los datos: Los resultados del diagnóstico y la evaluación final fueron registrados en matrices individuales. Para cada dimensión se calcularon frecuencias absolutas y porcentajes mediante la relación entre el número de estudiantes ubicado en cada nivel y el total de 22 participantes. Posteriormente, se compararon los porcentajes

iniciales y finales, especialmente la variación del nivel Logrado. La información cuantitativa se complementó con las observaciones realizadas durante las sesiones.

Consideraciones éticas: Se respetaron los principios de participación voluntaria, confidencialidad y protección de los menores. Se gestionó la autorización institucional y el consentimiento de los representantes. Los nombres de los estudiantes fueron sustituidos por códigos y la información se utilizó exclusivamente con fines académicos y educativos.

Resultados

El diagnóstico inicial y la evaluación final permitieron analizar los cambios observados en las seis dimensiones del pensamiento crítico de los 22 estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo B. Las respuestas fueron valoradas mediante los niveles Inicio, En proceso y Logrado, utilizando los mismos criterios en ambos momentos de la investigación.

Resultados del diagnóstico inicial

Los resultados iniciales mostraron que la mayor parte de los estudiantes se encontraba entre los niveles Inicio y En proceso. La comprensión e interpretación presentó el desempeño más favorable, mientras que las mayores dificultades se identificaron en análisis, inferencia, argumentación, reflexión y propuesta de soluciones.

Tabla 1. *Resultados del diagnóstico inicial del pensamiento crítico*

Dimensión	Inicio	En proceso	Logrado
Comprensión e interpretación	5 (22,73 %)	10 (45,45 %)	7 (31,82 %)
Análisis	8 (36,36 %)	10 (45,45 %)	4 (18,18 %)
Inferencia	9 (40,91 %)	9 (40,91 %)	4 (18,18 %)
Argumentación	10 (45,45 %)	8 (36,36 %)	4 (18,18 %)
Reflexión	8 (36,36 %)	10 (45,45 %)	4 (18,18 %)
Propuesta de soluciones	9 (40,91 %)	9 (40,91 %)	4 (18,18 %)

Nota: Los porcentajes fueron calculados sobre un total de 22 estudiantes. Elaboración propia.

En comprensión e interpretación, 7 estudiantes, equivalentes al 31,82 %, alcanzaron el nivel Logrado. Este resultado indicó que una parte del grupo podía reconocer los acontecimientos principales e interpretar las situaciones presentadas en el cuento. Sin embargo, los 15 estudiantes restantes se ubicaron entre Inicio y En proceso, lo que evidenció la necesidad de continuar fortaleciendo la construcción de interpretaciones completas.

En las otras cinco dimensiones solamente 4 estudiantes, correspondientes al 18,18 %, alcanzaron el nivel Logrado. En análisis, el 81,82 % permaneció entre Inicio y En proceso, mostrando dificultades para establecer relaciones entre las acciones de los personajes, sus causas y sus consecuencias. En inferencia, 9 estudiantes se ubicaron en Inicio y otros 9 En proceso, lo que evidenció limitaciones para deducir información que no aparecía expresada directamente en el cuento.

La argumentación presentó la mayor dificultad inicial. En esta dimensión, 10 estudiantes, equivalentes al 45,45 %, se ubicaron en Inicio; 8, correspondientes al 36,36 %, En proceso; y solamente 4 alcanzaron el nivel Logrado. Aunque algunos estudiantes podían manifestar si estaban de acuerdo o en desacuerdo con las actuaciones de los personajes, presentaban mayores dificultades para explicar las razones que respaldaban sus opiniones. En reflexión y propuesta de soluciones también se observó una concentración importante en los niveles inferiores. Los estudiantes requerían orientación para relacionar los acontecimientos del cuento con situaciones de su vida y para plantear alternativas razonadas frente a los conflictos narrados. Estos hallazgos confirmaron la necesidad de implementar actividades lectoras que superaran la recuperación literal de información.

Resultados posteriores a la intervención

Después de las ocho sesiones de la estrategia “Leo, pienso y reflexiono” se aplicó la evaluación final mediante un cuento diferente, pero de complejidad equivalente al utilizado en el diagnóstico. Los resultados mostraron una modificación favorable en la distribución de los niveles de desempeño.

Tabla 2. Resultados de la evaluación final después de la intervención

Dimensión	Inicio	En proceso	Logrado
Comprensión e interpretación	1 (4,55 %)	6 (27,27 %)	15 (68,18 %)
Análisis	2 (9,09 %)	7 (31,82 %)	13 (59,09 %)
Inferencia	3 (13,64 %)	7 (31,82 %)	12 (54,55 %)
Argumentación	3 (13,64 %)	8 (36,36 %)	11 (50,00 %)
Reflexión	2 (9,09 %)	7 (31,82 %)	13 (59,09 %)
Propuesta de soluciones	2 (9,09 %)	7 (31,82 %)	13 (59,09 %)

Nota: Los porcentajes fueron calculados sobre un total de 22 estudiantes. Elaboración propia.

En comprensión e interpretación, 15 estudiantes, equivalentes al 68,18 %, alcanzaron el nivel Logrado, mientras que solamente uno permaneció en Inicio. Este fue el porcentaje final más elevado y evidenció una mayor capacidad para comprender e interpretar las situaciones presentadas en las narraciones.

En análisis, el nivel Logrado aumentó a 13 estudiantes, correspondientes al 59,09 %. Las respuestas mostraron una mayor capacidad para establecer relaciones entre las acciones, causas y consecuencias. En inferencia, 12 estudiantes, equivalentes al 54,55 %, alcanzaron el nivel Logrado. No obstante, 10 estudiantes permanecieron entre Inicio y En proceso, por lo que esta habilidad todavía requiere acompañamiento. La argumentación presentó un avance relevante: 11 estudiantes, correspondientes al 50,00 %, alcanzaron el nivel Logrado y el número ubicado en Inicio disminuyó de 10 a 3. Aunque fue la

dimensión con el porcentaje final más bajo en Logrado, las respuestas evidenciaron una mayor disposición para justificar opiniones y emplear elementos del cuento como respaldo de las ideas expresadas.

En reflexión y propuesta de soluciones, 13 estudiantes, equivalentes al 59,09 %, alcanzaron el nivel Logrado en cada dimensión. Durante las actividades se observó una mayor capacidad para relacionar las situaciones narradas con experiencias cotidianas, valorar las decisiones de los personajes y formular alternativas frente a los problemas presentados.

Comparación entre el diagnóstico y la evaluación final

La comparación del nivel Logrado permitió identificar incrementos en las seis dimensiones estudiadas.

Tabla 3. *Variación del nivel Logrado antes y después de la intervención*

Dimensión	Diagnóstico inicial	Evaluación final	Diferencia
Comprensión e interpretación	31,82 %	68,18 %	+36,36 pp
Análisis	18,18 %	59,09 %	+40,91 pp
Inferencia	18,18 %	54,55 %	+36,37 pp
Argumentación	18,18 %	50,00 %	+31,82 pp
Reflexión	18,18 %	59,09 %	+40,91 pp
Propuesta de soluciones	18,18 %	59,09 %	+40,91 pp

Nota: pp = puntos porcentuales. Elaboración propia.

Los mayores incrementos se registraron en análisis, reflexión y propuesta de soluciones, con 40,91 puntos porcentuales en cada dimensión. La comprensión e interpretación aumentó 36,36 puntos porcentuales; la inferencia, 36,37; y la argumentación, 31,82 puntos. Paralelamente, se produjo una disminución del nivel Inicio en todas las dimensiones. Las observaciones realizadas durante las sesiones complementaron los resultados cuantitativos. Al inicio predominaban respuestas breves, centradas en

acontecimientos explícitos y con escasa justificación. Conforme avanzaron las actividades, los estudiantes comenzaron a explicar con mayor amplitud sus ideas, escuchar diferentes perspectivas, utilizar elementos de los cuentos para respaldar sus opiniones y considerar más de una alternativa frente a los conflictos.

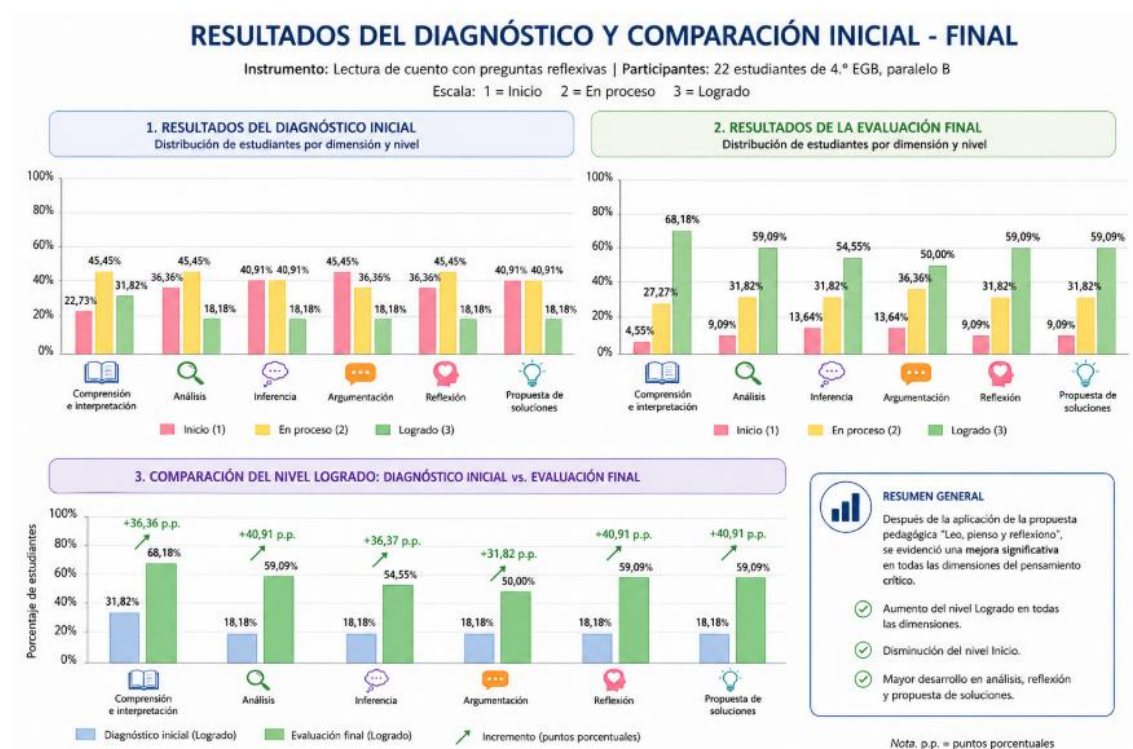
Los resultados coinciden con Zambrano-Navarrete y Chancay-Cedeño (2022), quienes destacan la relación entre comprensión lectora y pensamiento crítico en la educación primaria. Asimismo, guardan correspondencia con Lozano López y Rubio (2024) y Loor Mayorga y Ordoñez Espinal (2024), quienes reconocen las posibilidades de la literatura infantil para estimular procesos de análisis y reflexión.

La evolución de la argumentación también puede relacionarse con los aportes de Dong et al. (2024) sobre la lectura dialógica. La utilización de preguntas y repreguntas permitió que las respuestas de los estudiantes fueran retomadas y ampliadas, en lugar de considerarse como el final del intercambio. Del mismo modo, los hallazgos coinciden con O'Reilly y Hayes (2026), quienes sostienen que la narración puede convertirse en una práctica dialógica favorable para el surgimiento del pensamiento crítico desde edades tempranas.

Desde la Pedagogía Crítica, los avances observados adquieren relevancia porque la estrategia generó espacios para que los estudiantes expresaran su voz, escucharan otras opiniones y construyeran posiciones razonadas. Esto coincide con Ayuste González y Trilla Bernet (2024), quienes destacan la participación, el cuestionamiento y la reflexión como elementos compartidos por el pensamiento crítico y la Pedagogía Crítica. En términos generales, los resultados muestran una evolución favorable después de la aplicación de la estrategia. Sin embargo, el pensamiento crítico debe entenderse como un proceso gradual. La permanencia de estudiantes en Inicio y En proceso, especialmente en

inferencia y argumentación, evidencia la necesidad de mantener estas actividades de manera sistemática.

Figura 3. Gráfico de Resultados



Nota: Elaboración propia.

Finalmente, debido a que el estudio se realizó con un solo grupo de 22 estudiantes y sin grupo de control, los resultados corresponden al contexto investigado. Por consiguiente, permiten identificar cambios posteriores a la intervención y valorar favorablemente la pertinencia pedagógica de la estrategia, pero no establecer una relación causal definitiva ni generalizar automáticamente los hallazgos a otras poblaciones.

Conclusiones

La lectura de cuentos con preguntas reflexivas permitió observar una evolución favorable en las seis dimensiones del pensamiento crítico evaluadas. Los mayores incrementos en el nivel Logrado se registraron en análisis, reflexión y propuesta de soluciones, mientras que la comprensión e interpretación alcanzó el porcentaje final más alto.

La estrategia “Leo, pienso y reflexiono”, desarrollada mediante preguntas antes, durante y después de la lectura, favoreció la participación, el diálogo, la expresión de opiniones y la justificación de respuestas. No obstante, la inferencia y la argumentación requieren continuidad y acompañamiento sistemático.

Se concluye que la estrategia fue pertinente para el grupo estudiado. Sin embargo, al tratarse de una investigación con 22 estudiantes y sin grupo de control, sus resultados deben interpretarse dentro del contexto educativo analizado.

Referencias

- Ayuste González, A., & Trilla Bernet, J. (2024). Pensamiento crítico y pedagogía crítica: Coincidencias y complementariedades. *Revista de Educación*, 406, 329–351.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-406-647>
- Dong, Y., Chow, B. W.-Y., Mo, J., Miao, X., & Zheng, H.-Y. (2024). Effects of dialogic reading elements on children’s language development. *Journal of Research in Reading*, 47(2), 181–200. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12447>
- Loor Mayorga, N. N., & Ordoñez Espinal, J. M. (2024). La literatura infantil en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 3 a 4 años [Trabajo de integración curricular, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Repositorio Institucional UPSE.
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstreams/5e1b5dac-73b6-478e-bcd7-57e43da38165/download>
- Lozano López, G. G., & Rubio, R. (2024). La literatura infantil y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de edad preescolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 7570–7598.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10088

Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). Currículo de los niveles de educación obligatoria: Subnivel Elemental. Ministerio de Educación del Ecuador.

O'Reilly, C., & Hayes, N. (2026). Oral storytelling and emergent critical thinking in early childhood. *Early Childhood Education Journal*. Publicación anticipada en línea. <https://doi.org/10.1007/s10643-026-02296-4>

Vinueza León, M. S. (2026). Cuentos distópicos para el fortalecimiento del pensamiento crítico con estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa 17 de Julio [Trabajo de titulación, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio Digital UTN. <https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/19181>

Zambrano-Navarrete, J. V., & Chancay-Cedeño, C. H. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Dominio de las Ciencias*, 8(2), 635–647. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i2.2775>