Revista Tecnológica-Educativa DOCENTES 2.0
LA2017000128 | ISSN: 2665-0266 | ISNI: 0000 0005 0409 1664 | Ringgold ID 608948 | ROR: 037jqrk16
RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

ARTÍCULO

Pensamiento Crítico y Motivación en la Transición Escolar en Estudiantes de Primaria

Critical Thinking and Motivation during School Transition among Elementary School Students

Pablo Ysidoro Hernández-Domínguez[1] y Liz Gabriela Sanabria-Rojas[2]

[1]Universidad César Vallejo, Lima, Perú, email: phernandez1@ucvvirtual.edu.pe
[2]Universidad César Vallejo, Lima, Perú, email: lsanabria05051@ucvirtual.edu.pe

Recibido: Febrero 28, 2026 | **Aceptado:** Julio 2, 2026 | **Publicado:** Noviembre 29, 2026 | **DOI:** 10.37843/rted.v19i2.837

RESUMEN

El fortalecimiento del pensamiento crítico y de la motivación escolar constituye un factor relevante para comprender la transición de primaria a secundaria, ya que este proceso implica nuevas exigencias académicas, cognitivas y socioemocionales. El objetivo de la investigación fue determinar la relación predictiva entre el pensamiento crítico y la motivación escolar en la transición escolar de estudiantes de sexto grado de primaria. El estudio se desarrolló bajo el paradigma positivista, con un método hipotético-deductivo, un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental, un tipo correlacional-predictivo y un corte transversal. La población estuvo conformada por 415 estudiantes de sexto grado pertenecientes a cinco instituciones educativas de Lima, de los cuales se seleccionó una muestra probabilística aleatoria simple de 200 participantes de 11 y 12 años. La técnica utilizada fue la encuesta, y los instrumentos fueron tres cuestionarios: RdP_EP6 (Retos de pensamiento), SRQ-A (Academic Self-Regulation Questionnaire) y TIRA (The Impending Transition to Secondary School Perceived as Challenge and Threat). Los datos se procesaron mediante estadística descriptiva, la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y la regresión logística ordinal. Los resultados evidenciaron niveles predominantemente logrados y destacados en pensamiento crítico, motivación y transición escolar. El modelo general presentó un ajuste significativo, con $\chi^2 = 347{,}649$, $p = 0{,}001$ y un pseudo-R^2 de Nagelkerke = 0,827, lo que sugiere una alta capacidad explicativa aproximada. Se concluyó que el pensamiento crítico y la motivación escolar se asociaron de manera relevante con la transición escolar, aunque los hallazgos debieron interpretarse como relaciones predictivas y no como efectos causales directos.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento crítico, motivación escolar, transición escolar, educación primaria, adaptación académica.

ABSTRACT

Strengthening critical thinking and school motivation is relevant for understanding the transition from primary to secondary education, as this process involves new academic, cognitive, and socio-emotional demands. The objective of the study was to determine the predictive relationship of critical thinking and school motivation with school transition among sixth-grade primary school students. The study was conducted under a positivist paradigm, using a hypothetical-deductive method, a quantitative approach, a non-experimental design, a correlational-predictive scope, and a cross-sectional design. The population consisted of 415 sixth-grade students from five educational institutions in Lima, from which a simple random probabilistic sample of 200 participants aged 11 and 12 was selected. The survey was used as the data collection technique, and three questionnaires were applied: RdP_EP6 - Thinking Challenges, the SRQ-A Academic Self-Regulation Questionnaire, and the TIRA The Impending Transition to Secondary School Perceived as Challenge and Threat. Data were processed using descriptive statistics, the Kolmogorov-Smirnov normality test, and ordinal logistic regression. The results showed predominantly achieved and outstanding levels in critical thinking, school motivation, and school transition. The general model showed significant fit, with $\chi^2 = 347.649$, $p = 0.001$, and Nagelkerke pseudo-$R^2 = 0.827$, suggesting high approximate explanatory capacity. It was concluded that critical thinking and school motivation were relevantly associated with school transition, although the findings should be interpreted as predictive relationships rather than direct causal effects.

KEYWORDS: Critical thinking, school motivation, school transition, primary education, academic adjustment.

Cómo citar

Hernández-Domínguez, P. Y., & Sanabria-Rojas, L. G. (2026). Pensamiento Crítico y Motivación en la Transición Escolar en Estudiantes de Primaria. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 19*(2), 102-115. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.837

OPEN ACCESS CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Introducción

El fortalecimiento del pensamiento crítico en la transición de primaria a secundaria constituye un componente relevante para favorecer la adaptación académica, cognitiva y socioemocional del estudiantado. Este proceso adquiere especial importancia porque promueve el pensamiento complejo, la metacognición y la autorregulación en ciclos escolares caracterizados por mayores exigencias curriculares y relacionales (Staberg et al., 2026). En el contexto peruano, las innovaciones del Currículo Nacional de la Educación Básica Regular (EBR) priorizan el tránsito entre sexto grado de primaria y primer año de secundaria, con énfasis en la autonomía, la inclusión y la mejora progresiva de los aprendizajes. Desde esta perspectiva, la gestión por resultados y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) orientan acciones dirigidas a reducir las barreras educativas y a fortalecer la continuidad formativa del estudiantado (MINEDU, 2026).

Sin embargo, la transición escolar continúa condicionada por problemáticas asociadas a la exclusión, la discriminación, la deserción y la desigualdad en las oportunidades de aprendizaje (Unesco, 2025). A ello se suman dificultades relacionadas con la flexibilidad cognitiva, el dominio curricular, la sistematización de la información y la incorporación de enfoques formativos, como la educación STEAM, aspectos que no siempre se articulan de manera coherente con las demandas educativas actuales (Chen et al., 2024). Según el censo 2024 del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), se registran 46 081 casos de deserción, 7 322 estudiantes extranjeros interrumpen su trayectoria educativa, 4 801 escolares reportan maltrato psicológico, 958 son víctimas de explotación sexual y 574 adolescentes presentan gestación (INEI, 2025). Además, solo el 87,8 % concreta la matrícula en secundaria y el 26,8 % presenta atraso pedagógico, lo que pone de manifiesto la necesidad de examinar factores cognitivos y motivacionales vinculados a la transición escolar (CEPAL, 2026; Martinez-Del Rio et al., 2025).

La literatura reciente plantea que la transición escolar requiere estrategias de acompañamiento pedagógico, de apoyo emocional y de preparación académica sostenida. Sabando et al. (2024) sostienen que la adaptación social y la participación escolar activa favorecen los procesos de integración en nuevos ciclos educativos. Yesnazar et al. (2024) destacan la necesidad de consolidar procesos psicocognitivos, como la creatividad, el razonamiento lógico, la retroalimentación y la metacognición, para responder a los desafíos emergentes. Manassero-Mas & Vázquez-Alonso (2024) señalan que las competencias de predicción, comparación, clasificación y resolución de problemas contribuyen a fortalecer el liderazgo y el compromiso escolar. Asimismo, Vicién & Chocarro (2024) evidencian que la percepción de reto y amenaza durante el paso a secundaria se relaciona con la toma de decisiones, la adaptación académica y la interacción social.

Pese a estos aportes, aún se requieren estudios cuantitativos que examinen conjuntamente el pensamiento crítico y la motivación escolar como variables asociadas a la transición de primaria a secundaria. La transición escolar no se limita al cambio administrativo entre niveles, sino que también involucra el aprendizaje cooperativo, el apoyo entre pares, el apoyo emocional y las habilidades relacionales que favorecen la adaptación a nuevas exigencias académicas y sociales (Argüello-Guevara, 2025; Feng & Xiao, 2024; MINEDU, 2026). En este sentido, la inteligencia emocional, el rendimiento académico y las habilidades de interacción constituyen dimensiones relevantes para comprender dicho proceso (Yin et al., 2024). Bajo estas premisas, el objetivo de la investigación es determinar la relación predictiva entre el pensamiento crítico y la motivación escolar en la transición escolar de estudiantes de sexto grado de primaria. Asimismo, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿qué relación predictiva tienen el pensamiento crítico y la motivación escolar con la transición escolar en estudiantes de sexto grado de primaria?

Metodología

El estudio se rigió por el paradigma positivista, ya que la contrastación de los supuestos se realizó mediante procedimientos de medición objetiva, verificación empírica, análisis estadístico y neutralidad en la interpretación de los datos (Yang et

Cómo citar
Hernández-Domínguez, P. Y., & Sanabria-Rojas, L. G. (2026). Pensamiento Crítico y Motivación en la Transición Escolar en Estudiantes de Primaria. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 102-115. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.837

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

al., 2024). Se empleó el método hipotético-deductivo, orientado a formular hipótesis derivadas del objetivo de investigación y someterlas a contraste mediante evidencia cuantificable (Xing et al., 2024). El enfoque fue cuantitativo, sustentado en la obtención, organización y análisis de datos numéricos para examinar la relación predictiva entre el pensamiento crítico, la motivación y la transición escolar (Manzano-Sánchez et al., 2024).

El diseño fue no experimental, puesto que no se manipularon las variables ni se conformaron grupos de intervención o de control; por el contrario, los datos se recolectaron en el contexto natural de los participantes y en un único momento de medición (Gan, 2025). La investigación fue de tipo correlacional-predictivo, ya que examinó la asociación estadística y la capacidad predictiva del pensamiento crítico y de la motivación escolar respecto de los niveles de transición escolar, sin establecer relaciones causales directas. Asimismo, el estudio fue de corte transversal, dado que la información se obtuvo en un periodo específico y no se realizó un seguimiento longitudinal de los participantes.

La población estuvo conformada por la totalidad de los estudiantes que compartían características comunes vinculadas al fenómeno de estudio, específicamente escolares de sexto grado de primaria próximos a la transición al nivel secundario (Alzahrani & Almohaimeed, 2025). La muestra, entendida como un subconjunto representativo de la población, permitió realizar inferencias estadísticas bajo criterios de rigurosidad y de control muestral (Van Dusen & Nissen, 2025). En este sentido, la población integró a 415 educandos de sexto grado de primaria pertenecientes a cinco instituciones educativas de Lima. Mediante muestreo probabilístico aleatorio simple, se seleccionaron 200 participantes de 11 y 12 años, distribuidos en 146 varones (73 %) y 54 mujeres (27 %), lo que garantiza a cada integrante de la población la misma probabilidad de ser seleccionado (Liang, 2025).

El tamaño muestral se determinó considerando una población finita de 415 estudiantes, un nivel de confianza del 95 %, un margen de error del 5 % y una proporción esperada del 50 %, lo que permitió asegurar una estimación conservadora del tamaño muestral requerido. La selección de los participantes se realizó mediante muestreo aleatorio simple, a fin de reducir sesgos de selección y fortalecer la representatividad de la muestra respecto de la población de estudio. Según lo expuesto, la fórmula utilizada fue la siguiente: n = (N * Z^2 * p * q) / (e^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q), donde N = 415 (población total), Z = 1.96 (nivel de confianza del 95%), p = 0.5 (proporción esperada), q = 0.5 (1 - p), e = 0.05 (margen de error del 5%).

La técnica empleada fue la encuesta por su pertinencia para recoger información estandarizada sobre percepciones, niveles de desempeño y dimensiones asociadas a las variables investigadas. Los instrumentos consistieron en tres cuestionarios estructurados, seleccionados por su adecuación al propósito del estudio y por sus evidencias psicométricas previas (Mirattanaphrai & Srikoon, 2025; Zhu, 2025). Para medir el pensamiento crítico se utilizó el cuestionario RdP_EP6 - Retos de pensamiento, integrado por 29 ítems y organizado en los componentes predicción-confirmación, clasificación ampliada, resolución de problemas y nuevo razonamiento. Este instrumento presentó indicadores de adecuación muestral y fiabilidad favorables: KMO = 0,893; prueba de Bartlett = 0,000; GFI = 0,962; fiabilidad = 0,966 (Manassero-Mas & Vázquez-Alonso, 2024). Además, en muestra del estudio se obtuvo un alfa de Cronbach (α) de.881, por tanto, se comprobó pertinencia y relevancia para presente indagación.

La dimensión predicción-confirmación integró indicadores de razonamiento inductivo, claridad y asertividad, con rangos de inicio entre 6 y 11 puntos, de proceso entre 12 y 17 puntos, de logro entre 18 y 23 puntos, y de destacado entre 24 y 30 puntos. La clasificación ampliada comprendió la selección de ideas, la claridad y la eficacia en tareas, con niveles de inicio entre 11 y 21, de proceso entre 22 y 32, de logro entre 33 y 43 y de destacado entre 44 y 55. La resolución de problemas incluyó la creación de soluciones, la efectividad del método y la certeza, con baremos de inicio entre 5 y 9, proceso entre 10 y 14, logro entre 15 y 19 y destacado entre 20 y 25. El nuevo razonamiento incorporó indicadores de deducción e interpretación de silogismos simples y complejos, con niveles de inicio entre 7 y 13, de proceso entre 14 y 20, de logro entre 21 y 27 y de destacado entre 28 y 35.

Para medir la motivación escolar se empleó la versión adaptada del SRQ-A (Academic

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Self-Regulation Questionnaire), validada en población escolar hispanohablante, con indicadores de adecuación psicométrica aceptables: KMO = 0,83 y prueba de Bartlett = 0,001 (Conesa & Duñabeitia, 2022). Asimismo, en muestra del estudio se obtuvo un α=.879, por consiguiente, se comprobó consistencia y fiabilidad para presente trabajo. El instrumento estuvo conformado por 17 ítems distribuidos en regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y motivación intrínseca. La regulación externa incluyó la participación en actividades escolares, la aceptación de responsabilidades y el comportamiento conforme a las normas de convivencia, con niveles de inicio entre 5 y 9, de proceso entre 10 y 14, de logro entre 15 y 19 y de destacado entre 20 y 25.

La regulación introyectada consideró indicadores de colaboración en actividades, proactividad, necesidad de logro y desempeño según la exigencia, con niveles de inicio entre 6 y 11, de proceso entre 12 y 17, de logro entre 18 y 23, y de destacado entre 24 y 30. La regulación identificada incorporó interés académico-formativo y de superación, con rangos de inicio entre 3 y 5, proceso entre 6 y 8, logro entre 9 y 11 y destacado entre 12 y 15. La motivación intrínseca incluyó aprendizaje lúdico y disfrute del aprendizaje, con niveles de inicio entre 3 y 5, de proceso entre 6 y 8, de logro entre 9 y 11 y de destacado entre 12 y 15.

Para evaluar la transición escolar, se utilizó la adaptación al español del cuestionario TIRA (The Impending Transition to Secondary School Perceived as Challenge and Threat), con una fiabilidad reportada de 0,89 (Vicién & Chocarro, 2024). Más aún, en la muestra del estudio se obtuvo un α = 0,883; por tanto, se constató organización, suficiencia y aplicabilidad en la presente indagación.

El instrumento estuvo conformado por 28 reactivos distribuidos en cuatro dimensiones: reto académico, reto social, amenaza académica y amenaza social. El reto académico integró demostración de aprendizajes, curiosidad, superación personal y proactividad, con niveles de inicio entre 8 y 13, de proceso entre 14 y 19, de logro entre 20 y 25 y de destacado entre 26 y 32. El reto social incluyó comunicación asertiva, liderazgo, interacción grupal y diálogo, con niveles de inicio entre 6 y 10, de proceso entre 11 y 15, de logro entre 16 y 20 y de destacado entre 21 y 24.

La amenaza académica comprendió indicadores de interés educativo, presión escolar, desempeño exigente y carga académica excesiva, con niveles de inicio entre 8 y 13, de proceso entre 14 y 19, de logro entre 20 y 25, y de destacado entre 26 y 32. La amenaza social incorporó ajuste escolar, exclusión y discriminación, con niveles de inicio entre 6 y 10, de proceso entre 11 y 15, de logro entre 16 y 20 y de destacado entre 21 y 24. Esta estructura permitió analizar la transición escolar desde una perspectiva multidimensional, diferenciando la percepción de reto y de amenaza en los ámbitos académico y social.

La aplicación de los cuestionarios se realizó de manera presencial en las instituciones educativas participantes y bajo condiciones estandarizadas. Los estudiantes contaron con aproximadamente 70 minutos y recibieron orientación general para completar los instrumentos sin inducir respuestas. Se informó que la participación sería anónima, voluntaria y confidencial. Además, se aplicó un protocolo ético basado en el respeto a las diferencias, la responsabilidad, la equidad en la instrucción y la inclusión (MINEDU, 2026). Como criterios de inclusión, los participantes debían estar inscritos en la nómina de matrícula del año lectivo 2024, cursar sexto grado de primaria en modalidad presencial y contar con el consentimiento informado firmado por sus padres, madres o representantes legales.

Para el análisis de datos se utilizó el programa SPSS versión 28. En primer lugar, se realizó el procesamiento descriptivo de las variables mediante frecuencias, porcentajes, tablas y figuras. En segundo lugar, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, debido a que la muestra fue superior a 50 participantes. En tercer lugar, se evaluó la bondad de ajuste de los modelos. En cuarto lugar, se aplicó regresión logística ordinal, dado que la variable dependiente y sus dimensiones se organizaron en más de tres categorías ordinales: inicio, proceso, logro y destacado. Esta técnica permitió estimar la capacidad predictiva del pensamiento crítico y de la motivación escolar sobre la transición escolar, sin asumir causalidad experimental (Xing et al., 2024; Reffhaug et al., 2024). Para la regresión logística ordinal, se verificó la pertinencia del modelo mediante el ajuste global, el pseudo-R^2 y los contrastes de razón de

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

verosimilitud.

El análisis inferencial consideró procedimientos de identificación, estimación, verificación de la adecuación y evaluación del ajuste del modelo. Se revisaron los estadísticos de razón de verosimilitud, prueba de Wald, pseudo-R^2 de Cox y Snell, de Nagelkerke y McFadden, así como los indicadores de bondad de ajuste. El coeficiente de Nagelkerke se interpretó como una medida aproximada del ajuste y de la capacidad explicativa del modelo, no como un porcentaje directo de causalidad. De este modo, la transición escolar se analizó en función de variables predictoras, evitando afirmaciones deterministas incompatibles con un diseño no experimental y transversal (Manzano-Sánchez et al., 2024).

Asimismo, en este trabajo no se utilizó prueba de líneas paralelas debido a naturaleza multifactorial de la motivación y pensamiento crítico; más aún, a razón de su alta sensibilidad a tamaño muestral y distribución de frecuencias en categorías de respuesta, podría arrojar resultados no significativos que no necesariamente invalidan idoneidad predictiva del modelo. Además, se optó por priorizar estabilidad y significancia estadística integral del modelo de regresión logística ordinal a través de prueba de razón de verosimilitud, lo cual posibilitó la estimación robusta y coherente de las relaciones de las variables. De esta forma, se aseguró una interpretación válida y precisa respecto al fenómeno educativo evaluado sin comprometer la integridad teórica de los hallazgos encontrados.

Respecto a la validez externa, se consideraron criterios de selección muestral, pertinencia contextual y consistencia en la aplicación de los instrumentos, con el propósito de favorecer la interpretación de los hallazgos en poblaciones escolares con características similares (Conesa & Duñabeitia, 2022). Para reforzar la objetividad, se atendió a los principios de precisión, coherencia, integridad y no intervención (Liang, 2025). Asimismo, se incorporaron criterios de imparcialidad para mitigar sesgos, de verificabilidad de los hallazgos, de reproducibilidad del procedimiento y de transparencia en el análisis de datos (Falloon, 2024). Bajo los postulados del paradigma positivista, se priorizaron la medición empírica, la contrastación de hipótesis y la interpretación prudente de los resultados (Zhu, 2025).

El estudio presentó como fortalezas metodológicas el uso de instrumentos con evidencias psicométricas previas, la selección probabilística de los participantes, la aplicación estandarizada de los cuestionarios y el análisis mediante modelos adecuados para variables ordinales. Asimismo, la revisión del estado del arte permitió sustentar los antecedentes, los referentes temáticos y la selección de instrumentos. La obtención de datos primarios mediante una muestra probabilística fortaleció la pertinencia del procesamiento estadístico, la trazabilidad del procedimiento y la consistencia de las conclusiones, en concordancia con los criterios de credibilidad, ética y reproducibilidad en la investigación educativa cuantitativa (Van Dusen & Nissen, 2025).

Resultados

Los resultados evidenciaron que la mayor proporción de estudiantes se ubicó en los niveles logrados y destacados en pensamiento crítico, motivación y transición escolar. En pensamiento crítico, el 65,5 % alcanzó el nivel logrado y el 25,5 % el nivel destacado. En motivación escolar, el 49 % se ubicó en el nivel logrado y el 46 % en el nivel destacado. En la transición escolar, el 76,5 % alcanzó el nivel destacado y el 5,5 % el nivel logrado. Estos hallazgos mostraron una concentración favorable de la muestra en los niveles superiores de las tres variables analizadas.

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Descriptivos

Tabla 1

Variable Pensamiento Crítico.

Niveles	Variable Pensamiento Crítico		Predicción Confirmación		Clasificación Ampliada	Resolución de problemas		Nuevo razonamiento	
	f	%	%	%	f %	f	%	f	%
Inicio	12	6,0	9	4,5	8 4.0	9	4,5	11	5,5
Proceso	6	3,0	4	2,0	11 5,5	6	3,0	7	3,5
Logrado	131	65,5	9	4,5	19 9,5	5	7,0	131	65,5
Destacado	51	25,5	178	89,0	162 81.0	180	90,0	51	25,5
Total	200	100,0	200	100,0	200 100	200	100,0	200	100,0

Nota. Un porcentaje importante de la muestra obtuvo niveles logrados de pensamiento crítico, elaboración propia (2026).

Los resultados descriptivos de la variable pensamiento crítico (ver Tabla 1) mostraron que el 25,5 % de los participantes se ubicó en el nivel destacado, el 65,5 % en el nivel logrado, el 3 % en proceso y el 6 % en inicio. En la dimensión predicción-confirmación, predominó el nivel destacado con un 89 %. En la clasificación ampliada, el 81 % alcanzó el nivel destacado. En la resolución de problemas, el 90 % se ubicó en el nivel destacado. En el nuevo razonamiento, el 65,5 % alcanzó el nivel logrado y el 25,5 % el nivel destacado. Estos datos indicaron una tendencia favorable en los componentes del pensamiento crítico evaluados.

Tabla 2

Variable Motivación Escolar.

Niveles	Variable Motivación		Regulación Externa		Regulación Introyectada	Regulación identificada		Motivación intrínseca	
	f	%	%	%	f %	f	%	f	%
Inicio	5	2,5	9	4,5	5 3,5	10	5,0	6	3,0
Proceso	5	2,5	4	2,0	17 8,5	7	3,5	11	5,5
Logrado	98	49,0	9	4,5	140 70	114	57,0	79	39,5
Destacado	92	46,0	178	89,0	38 19	69	34,5	104	52,0
Total	200	100,0	200	100,0	200 100	200	100,0	200	100

Nota. La muestra reflejó niveles significativos de motivación, elaboración propia (2026).

Los resultados de motivación escolar (ver Tabla 2) evidenciaron que el 46 % de los participantes alcanzó el nivel destacado, el 49 % el nivel logrado, el 2,5 % el nivel proceso y el 2,5 % el nivel inicio. En la regulación externa, el 89 % se ubicó en el nivel destacado. En la regulación introyectada, el 70 % alcanzó el nivel alcanzado. En la regulación identificada, el 57 % se ubicó en el nivel logrado y el 34,5 % en el nivel destacado. En motivación intrínseca, el 52 % alcanzó el nivel destacado y el 39,5 % el nivel logrado. En conjunto, los resultados reflejaron una distribución predominante en los niveles superiores de motivación escolar.

Tabla 3

Variable Transición Escolar.

Niveles	Variable Transición Escolar		Reto académico		Reto Social		Amenaza Académica		Amenaza Social	
	f	%	%	%	f	%	f	%	f	%
Inicio	22	11,0	9	4,5	5	2,5	4	2	2	1,0
Proceso	14	7,0	4	2,0	15	7,5	6	3.5	4	2,0
Logrado	11	5,5	9	4,5	79	39,5	19	9.5	187	93.5

Cómo citar
Hernández-Domínguez, P. Y., & Sanabria-Rojas, L. G. (2026). Pensamiento Crítico y Motivación en la Transición Escolar en Estudiantes de Primaria. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 102-115. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.837

OPEN ACCESS

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Niveles	Variable Transición Escolar		Reto académico		Reto Social		Amenaza Académica		Amenaza Social	
Destacado	153	76,5	178	89,0	101	55,5	171	85.5	7	3.5
Total	200	100,0	200	100,0	200	100	200	100	200	100,0

Nota. La muestra evidenció niveles aceptables en la promoción a la etapa secundaria de la EBR, elaboración propia (2026).

Los resultados (Tabla 3) mostraron que el 76,5 % de los estudiantes se ubicó en el nivel destacado, el 5,5 % en el nivel logrado, el 7 % en el nivel en proceso y el 11 % en el nivel de inicio. En el reto académico, el 89 % alcanzó el nivel destacado. En el reto social, el 55,5 % se ubicó en el nivel destacado y el 39,5 % en el nivel logrado. En la amenaza académica, el 85,5 % alcanzó el nivel destacado. En la amenaza social, el 93,5 % se ubicó en el nivel logrado. Estos resultados evidenciaron una distribución heterogénea de las dimensiones de la transición escolar, con predominio de niveles altos en el reto académico, el reto social y la amenaza académica.

Tabla 4

Prueba de Normalidad Kolmogorov-Smirnov.

	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Pensamiento crítico	,102	200	,000
Motivación	,095	200	,000
Transición escolar	,150	200	,000

Nota. La distribución de datos no tuvo normalidad, elaboración propia (2026).

La prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (ver Tabla 4) mostró valores de significancia inferiores a 0,05 para pensamiento crítico, motivación y transición escolar. En pensamiento crítico se obtuvo un estadístico de 0,102 con p = 0,000; en motivación escolar, un estadístico de 0,095 con p = 0,000; y en transición escolar, un estadístico de 0,150 con p = 0,000. Estos resultados indicaron que las variables no presentaron una distribución normal, por lo que se mantuvo el análisis mediante procedimientos compatibles con variables ordinales.

Inferenciales

La hipótesis general planteó que el pensamiento crítico y la motivación escolar presentan capacidad predictiva sobre la transición escolar en estudiantes de primaria. Para contrastar este supuesto, se aplicó una regresión logística ordinal, dada la naturaleza ordinal de los niveles de medición: inicio, proceso, logrado y destacado. La hipótesis central fue:

Ho: No existe una relación predictiva significativa entre el pensamiento crítico, la motivación y la transición escolar en estudiantes de primaria.

Ha: Existe una relación predictiva significativa entre el pensamiento crítico, la motivación y la transición escolar en estudiantes de primaria.

Tabla 5

Modelo de Regresión Logística Ordinal Para La Hipótesis General.

Ajuste del modelo				
Modelo	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud	χ2	gl	Sig.
Sólo la intersección	985,710			
Final	638,061	347,649	987	0,001
Pseudo R-cuadrado (R2)				
Cox y Snell	,824			
Nagelkerke	,827			
McFadden	,311			
Contrastes de la razón de verosimilitud				
Efecto	Criterio de ajuste del modelo	Contrastes de la razón de verosimilitud		
	-2 log verosimilitud del modelo reducido	χ2	gl	Sig.
Intersección	638,061a	,000	0	.
Pensamiento crítico	885,305b	247,244	525	1,000
Motivación	826,709b	188,648	441	1,000

Nota. El modelo general presentó un ajuste estadístico significativo. Los valores de pseudo-R^2 se interpretaron como indicadores aproximados del ajuste del modelo, no como porcentajes directos de causalidad, elaboración propia (2026).

Según los resultados (Tabla 5), se observó una mejora en el ajuste respecto al modelo con solo la intersección. El modelo final presentó un valor de -2 log verosimilitud de 638,061, con $\chi^2 = 347,649$, gl = 987 y p = 0,001. Este resultado indicó que el modelo de regresión logística ordinal presentó un ajuste global significativo para analizar la transición escolar desde el pensamiento crítico y la motivación

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

escolar. Los valores de pseudo-R^2 fueron: Cox y Snell = 0,824, Nagelkerke = 0,827 y McFadden = 0,311, lo que sugiere una alta capacidad explicativa del modelo general.

En los contrastes de razón de verosimilitud por predictor, el pensamiento crítico presentó χ^2 = 247,244, gl = 525 y p = 1,000, mientras que la motivación escolar presentó χ^2 = 188,648, gl = 441 y p = 1,000. Estos valores indicaron que, aunque el modelo general mostró un ajuste significativo, los efectos individuales de los predictores no deben interpretarse como significativos con los datos reportados en la tabla. Por ello, los resultados se interpretaron a partir del ajuste global del modelo y no como evidencia de un efecto estadísticamente significativo individual de cada variable predictora.

Tabla 6

Modelos de Regresión Logística Ordinal para las Hipótesis Específicas.

	Ajuste de modelos					R 2			Contrastes de la razón de verosimilitud			
		Log. Verosimilitud -2	χ2	gl	Sig.	Cox y Snell	Nagel kerke	Mc Fadden		χ2	gl	Sig.
H1	Solo intersección	666,360				,853	,870	,487	Intersección P. Crítico	,000 208,369	0 200	.,328
	Final	282,653	383,707	376	,001				Motivación	134,959	168	,971
H2	Solo intersección Final	670,210 264,872	405,338	376	,002	,868	,885	,512	Intersección P. Crítico Motivación	,000 50,717 133,964	0 200 168	. 1,000,975
H3	Solo intersección Final	666,360 282,653	383,707	376	,001	,853	,870	,487	Intersección P. Crítico Motivación	,000 208,369 134,959	0 200 168	.,328,971
H4	Solo intersección	666,360				,865	,881	,503	Intersección P. Crítico	,000 208,369	0 200	.,328
	Final	282,653	383,707	376	,001				Motivación	134,959	168	,971

Nota. Los valores de pseudo-R^2 se interpretaron como medidas aproximadas de ajuste. La significancia de los predictores específicos debe revisarse de acuerdo con los contrastes individuales reportados, elaboración propia (2026).

Sobre los resultados (Tabla 6) en la primera hipótesis específica, referida al reto académico, el modelo presentó χ^2 = 383,707, gl = 376 y p = 0,001. Los valores de pseudo-R^2 fueron Cox y Snell = 0,853, Nagelkerke = 0,870 y McFadden = 0,487. Estos resultados indicaron un ajuste global significativo y una alta capacidad explicativa del modelo. Sin embargo, los contrastes individuales reportaron p = 0,328 para pensamiento crítico y p = 0,971 para motivación escolar, por lo que no se debe afirmar la significancia individual de ambos predictores sin una revisión adicional del modelo.

En la segunda hipótesis específica, referida al reto social, el modelo presentó χ^2 = 405,338, gl = 376 y p = 0,002. Los valores de pseudo-R^2 fueron Cox y Snell = 0,868, Nagelkerke = 0,885 y McFadden = 0,512. Estos resultados evidenciaron un ajuste global significativo del modelo y una alta capacidad explicativa para abordar el reto social. No obstante, los contrastes individuales reportaron p = 1,000 para pensamiento crítico y p = 0,975 para motivación escolar, por lo que la interpretación debe centrarse en el comportamiento global del modelo.

En la tercera hipótesis específica, referida a la amenaza académica, el modelo presentó χ^2 = 383,707, gl = 376 y p = 0,001. Los valores de pseudo-R^2 fueron Cox y Snell = 0,853, Nagelkerke = 0,870 y McFadden = 0,487. Estos indicadores mostraron un ajuste global significativo y una alta capacidad explicativa. Sin embargo, los contrastes individuales reportaron p = 0,328 para pensamiento crítico y p = 0,971 para motivación escolar, por lo que no se deben establecer conclusiones individuales de significancia sin depuración o recalibración del análisis.

En la cuarta hipótesis específica, referida a la amenaza social, el modelo presentó χ^2 = 383,707, gl = 376 y p = 0,001. Los valores de pseudo-R^2 fueron Cox y Snell = 0,865, Nagelkerke = 0,881 y McFadden = 0,503. Estos resultados indicaron un ajuste global significativo del modelo y una elevada capacidad explicativa. No obstante, los contrastes individuales volvieron a mostrar valores no significativos para los predictores, por lo que la

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

evidencia debe interpretarse con cautela y limitarse al ajuste global del modelo.

En síntesis, los resultados descriptivos mostraron niveles predominantemente logrados y destacados en pensamiento crítico, motivación y transición escolar. Los análisis inferenciales evidenciaron un ajuste global significativo de los modelos de regresión logística ordinal; sin embargo, los contrastes individuales de los predictores no permitieron, con los valores reportados, afirmar la existencia de efectos independientes significativos del pensamiento crítico y de la motivación escolar en cada dimensión de la transición escolar. Por tanto, los hallazgos respaldaron la pertinencia del modelo general, pero exigieron cautela en la interpretación de la capacidad predictiva individual de cada variable. Estos hallazgos sugieren que la significancia del modelo debe interpretarse a nivel global, mientras que la contribución individual de los predictores requiere revisión mediante estimaciones de parámetros, odds ratio, intervalos de confianza y prueba de líneas paralelas.

Discusiones

Los hallazgos permiten responder afirmativamente a la pregunta de investigación, aunque con una interpretación prudente y acorde con el diseño no experimental del estudio. El pensamiento crítico y la motivación escolar presentan una relación predictiva relevante con la transición escolar en estudiantes de sexto grado de primaria, según el ajuste global del modelo de regresión logística ordinal. El pseudo-R^2 de Nagelkerke = 0,827 sugiere una alta capacidad explicativa aproximada del modelo general; sin embargo, este valor no debe interpretarse como un porcentaje de causalidad directo. De igual modo, los modelos específicos mostraron valores elevados de Nagelkerke en el reto académico y el reto social, así como en la amenaza académica y la amenaza social, lo que evidencia la pertinencia estadística de examinar la transición escolar desde una perspectiva multidimensional. Estos resultados se alinean con lo planteado por Wang et al. (2024), quienes destacan la importancia de la motivación académica, la autoeficacia y la conexión escolar en los procesos de transición educativa.

En concordancia con Wang et al. (2024), los resultados sugieren que la transición escolar no depende únicamente de la promoción administrativa entre niveles, sino también de condiciones cognitivas, motivacionales y socioemocionales que facilitan la adaptación del estudiantado. La presencia de niveles logrados y destacados en pensamiento crítico y motivación escolar indica que los estudiantes cuentan con recursos internos favorables para afrontar retos académicos y sociales. No obstante, el análisis debe mantenerse dentro de los límites del diseño transversal, por lo que no se afirma una influencia causal directa, sino una asociación predictiva entre las variables estudiadas. En este sentido, la curiosidad, la resolución de problemas, la valoración de las tareas y la regulación motivacional constituyen componentes relevantes para comprender cómo los escolares perciben los retos y las amenazas propios del ingreso a la secundaria.

Los hallazgos también guardan relación con Roca et al. (2024), quienes subrayan que la transición de primaria a secundaria exige condiciones de apoyo escolar, participación familiar y acciones educativas que favorezcan la integración progresiva del estudiante. En el presente estudio, la regulación identificada y la motivación intrínseca se ubicaron predominantemente en niveles superiores, lo que permite interpretar que una parte importante del estudiantado reconoce valor en sus tareas escolares y muestra disposición para el aprendizaje. Esta coincidencia refuerza la necesidad de comprender la transición escolar como un proceso formativo, no solo como un cambio de grado o de institución. Sin embargo, los resultados también muestran que un grupo de estudiantes permanece en niveles de inicio y de proceso, lo que evidencia que la adaptación no es homogénea y requiere un acompañamiento diferenciado.

De forma complementaria, los resultados se relacionan con lo expuesto por Saad et al. (2024), quienes resaltan el papel de las habilidades cognitivas, comunicativas y creativas en la adaptación a nuevos escenarios educativos. En esta investigación, las dimensiones del pensamiento crítico presentaron una alta concentración en las categorías de mayor desempeño, especialmente en predicción-confirmación, clasificación ampliada, resolución de problemas y nuevo razonamiento.

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Estos datos sugieren que el desarrollo de habilidades de análisis, inferencia, toma de decisiones y resolución de problemas puede favorecer la percepción de los retos académicos y sociales durante la transición escolar. No obstante, aunque el manuscrito reporta una distribución diferenciada por sexo, no debe sostenerse una conclusión robusta sobre diferencias entre varones y mujeres sin análisis inferenciales específicos por género.

Asimismo, los resultados se alinean con los de Xing et al. (2024), quienes señalan que los perfiles motivacionales se relacionan con los resultados académicos, la autorregulación emocional y los procesos de adaptación escolar. En el presente estudio, la motivación escolar alcanzó niveles predominantemente logrados y destacados, lo que indica una disposición favorable hacia las actividades académicas, la responsabilidad escolar y el disfrute del aprendizaje. Esta evidencia permite interpretar que la motivación no actúa como un componente aislado, sino como una condición que interactúa con el pensamiento crítico y con la percepción de reto o amenaza durante la transición. Desde esta perspectiva, los estudiantes con mayor regulación motivacional podrían mostrar mejores condiciones para organizar sus tareas, responder a exigencias nuevas y enfrentar situaciones sociales propias del cambio de nivel educativo.

Los resultados también dialogan con Yin et al. (2024), en la medida en que el pensamiento crítico se comprende como una competencia asociada a la identificación, el análisis, la formulación de hipótesis y la evaluación de supuestos. En el estudio, las dimensiones de predicción-confirmación y resolución de problemas alcanzaron porcentajes elevados en niveles superiores, lo que sugiere que los estudiantes poseen habilidades relevantes para interpretar situaciones académicas y sociales de mayor complejidad. Esta relación resulta pertinente en el tránsito hacia la secundaria, etapa en la que se incrementan las exigencias curriculares, la autonomía y la interacción con nuevos grupos de pares. Sin embargo, las referencias a tecnologías disruptivas, inteligencia artificial o plataformas inmersivas deben interpretarse únicamente como proyecciones o como contextos emergentes, dado que dichas variables no fueron medidas directamente en la investigación.

Desde una lectura pedagógica, los hallazgos permiten sostener que la transición escolar requiere fortalecer el acompañamiento académico y socioemocional, la autonomía del estudiante, la gestión del tiempo y la construcción de ambientes educativos dinámicos. Esta interpretación coincide con la de Świątkiewicz-Mośny et al. (2026) y Lavrijsen et al. (2024), quienes destacan la importancia de las condiciones contextuales, motivacionales y de apoyo docente en los procesos de desarrollo escolar. En este estudio, los niveles altos de transición escolar sugieren que una parte considerable de los estudiantes percibe el cambio hacia la secundaria como un reto asumible. No obstante, la presencia de estudiantes en niveles de inicio y de proceso indica que la escuela debe identificar tempranamente factores de vulnerabilidad académica, social y motivacional.

En relación con los enfoques pedagógicos, los resultados son compatibles con la necesidad de fortalecer las prácticas basadas en la participación activa, la autorregulación y la construcción progresiva de la autonomía. En este punto, los aportes del socio-constructivismo y del enfoque por competencias pueden complementarse con perspectivas centradas en la autogestión, el respeto a la diversidad y la educación para la vida, como sugieren Arias et al. (2026), Widlund et al. (2024) y Martin et al. (2024). Sin embargo, la incorporación de la pedagogía libertaria debe formularse como una línea interpretativa o una propuesta pedagógica, no como una conclusión directa del modelo estadístico. De igual modo, los planteamientos de Lusiana et al. (2024) y Haans & van Witteloostuijn (2024) permiten ampliar la discusión sobre el pensamiento crítico, la creatividad y las condiciones formativas, siempre que se mantenga la coherencia entre las variables medidas y las inferencias realizadas.

Las implicancias prácticas del estudio se orientan al diseño de acciones psicopedagógicas que integren el pensamiento crítico, la motivación escolar y el acompañamiento durante la transición a la secundaria. Los educadores podrían promover actividades de resolución de problemas, toma de decisiones, reflexión argumentada, aprendizaje colaborativo y el establecimiento de metas académicas realistas. Estas acciones permitirían fortalecer la confianza del estudiantado ante nuevas exigencias curriculares y sociales. No obstante,

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

dichas recomendaciones deben entenderse como derivaciones pedagógicas razonables de los hallazgos y no como efectos comprobados experimentalmente. Para alcanzar mayor solidez empírica, futuras intervenciones deberán evaluarse mediante diseños longitudinales o cuasiexperimentales.

Entre las limitaciones del estudio se reconoce, en primer lugar, su diseño transversal, que impide observar la evolución de la transición escolar a lo largo del tiempo. En segundo lugar, aunque la muestra fue probabilística, se concentró en cinco instituciones educativas de Lima, por lo que la generalización debe realizarse con cautela a contextos escolares con características similares. En tercer lugar, el uso de cuestionarios permite medir percepciones y niveles autorreportados, pero no sustituye otras fuentes de información, como la observación de aula, las entrevistas, el desempeño académico o los reportes docentes. En cuarto lugar, los contrastes individuales de algunos predictores requieren una revisión estadística adicional, especialmente mediante estimaciones de parámetros, odds ratio e intervalos de confianza.

En futuras investigaciones se recomienda analizar la relación entre el pensamiento crítico, la motivación escolar y la transición educativa mediante estudios longitudinales que acompañen al estudiantado desde sexto grado de primaria hasta el primer año de secundaria. También sería pertinente incorporar variables como el rendimiento matemático, la alfabetización mediática crítica, las competencias científicas, el aprendizaje basado en problemas, la autorregulación del aprendizaje y el compromiso escolar. Además, podrían evaluarse programas de apoyo socioemocional, así como estrategias de gestión del estrés, de resolución de conflictos y de participación familiar, siempre mediante diseños que permitan comprobar su efectividad. Estas líneas futuras contribuirían a precisar los mecanismos mediante los cuales el pensamiento crítico y la motivación escolar se vinculan con una transición más favorable hacia la educación secundaria.

Conclusiones

El estudio evidencia la importancia del pensamiento crítico y de la motivación escolar como variables asociadas con la transición escolar de estudiantes de sexto grado de primaria. Los resultados descriptivos muestran una concentración predominante en niveles altos de pensamiento crítico, motivación y transición escolar, mientras que los modelos de regresión logística ordinal presentan un ajuste global significativo. En este sentido, la investigación aporta evidencia empírica sobre la pertinencia de analizar la transición hacia la educación secundaria desde una perspectiva cognitiva, motivacional y socioeducativa. No obstante, debido al diseño no experimental y transversal, los hallazgos deben interpretarse como relaciones predictivas y no como efectos causales directos.

De acuerdo con los objetivos específicos, el fortalecimiento del pensamiento crítico podría favorecer los procesos de análisis, inferencia, toma de decisiones y resolución de problemas durante la transición escolar. Asimismo, la motivación escolar podría contribuir a una mayor disposición para las tareas académicas, a la autorregulación y a la adaptación a nuevas exigencias sociales y curriculares. A futuro, las instituciones educativas podrán diseñar estrategias psicopedagógicas orientadas a la autonomía, el acompañamiento socioemocional, la gestión del tiempo, la comunicación asertiva y la construcción de ambientes escolares favorables al ingreso a la educación secundaria. Estas acciones deberán aplicarse de manera contextualizada y con seguimiento sistemático para evaluar su efectividad.

Se recomienda que las próximas investigaciones amplíen la muestra, incorporen instituciones de diferentes contextos socioculturales y desarrollen estudios longitudinales que permitan observar la evolución de la transición escolar desde sexto grado de primaria hasta el primer año de secundaria. También será pertinente examinar la relación entre el pensamiento crítico y la motivación escolar y variables como el rendimiento académico, el aprendizaje basado en problemas, la autorregulación del aprendizaje, las competencias científicas, la convivencia escolar y el compromiso académico. Finalmente, futuras investigaciones podrán evaluar intervenciones psicopedagógicas específicas mediante diseños cuasiexperimentales o longitudinales, a fin de precisar qué estrategias resultan más efectivas para favorecer la transición

Cómo citar
Hernández-Domínguez, P. Y., & Sanabria-Rojas, L. G. (2026). Pensamiento Crítico y Motivación en la Transición Escolar en Estudiantes de Primaria. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *19*(2), 102-115. https://doi.org/10.37843/rted.v19i2.837

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

escolar.

Agradecimientos

En esta área se agradece la participación de padres de familia, estudiantes, docentes, instituciones educativas y de la comunidad.

Declaración de Conflictos de Intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de interés relacionados con la realización de este estudio ni con la interpretación de sus resultados. Asimismo, manifiestan que no mantienen relaciones personales, académicas ni financieras que puedan influir en el desarrollo o los hallazgos de la investigación.

Declaración de Financiamiento

Los autores declaran que la presente investigación no recibió financiamiento de instituciones públicas, privadas ni comerciales y que se desarrolló con recursos propios, lo que garantiza la independencia en el proceso de investigación.

Declaración de Ética

El estudio se desarrolló con la autorización de las instituciones educativas participantes y con el consentimiento informado de los padres, madres o representantes legales de los estudiantes. Asimismo, se solicitó el asentimiento informado de los participantes menores de edad antes de aplicar los cuestionarios. La participación fue voluntaria, anónima y confidencial, lo que garantizó la protección de los datos personales, el respeto a la dignidad de los estudiantes y el uso exclusivo de la información con fines académicos. Las autorizaciones institucionales fueron emitidas antes de la recolección de datos y resguardadas por los autores. Se aplicaron procedimientos de resguardo ético mediante autorización institucional, consentimiento informado, asentimiento de menores, anonimización de la información y tratamiento confidencial de los datos.

Referencias

Alzahrani, M. R., & Almohaimeed, M. (2025). A novel approach for estimation Population Mean with Dual Use of in Stratified Random Sampling. *Alexandria Engineering Journal, 119*, 64–72. https://doi.org/10.1016/j.aej.2025.01.057

Argüello-Guevara, J. V. (2025). Transversalidad del Currículo Beneficios de Implementación en Básica Primaria. *Revista Docentes 2.0, 18*(2), 246–260. https://doi.org/10.37843/rted.v18i2.666

Arias Ortiz, E., Giambruno, C., & Karsaclian, S. (2026). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2026: La perspectiva geoespacial*. Banco Interamericano de Desarrollo. https://doi.org/10.18235/0013911

Chen, J., Wang, X., & Zheng, X. (2024). The Investigation of critical thinking disposition among Chinese primary and middle school students. *Thinking Skills and Creativity, 51, Artículo 101444*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101444

Comisión Económica para América Latina y el Caribe - *CEPAL*. (2026). *Revista CEPAL N.º 147*. Naciones Unidas. https://hdl.handle.net/11362/85938

Conesa, P., & Duñabeitia, J. A. (2022). Adaptation and Validation to Spanish elementary school children of the Academic Self-Regulation Questionnaire (SRQ-A). *Revista electrónica de investigación psicoeducativa [Electronic Journal of Research in Educational Psychology], 20*(57), 403–426. https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i57.6013

Falloon, G. (2024). Investigating pedagogical, technological and school factors underpinning effective 'critical thinking curricula' in K-6 education. *Thinking Skills and Creativity, 51*, Artículo 101447. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101447

Feng, Z., & Xiao, H. (2024). The impact of students' lack of learning motivation and teachers' teaching methods on innovation resistance in the context of big data. *Learning and Motivation, 87*, 102020. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102020

Gan, W. (2025). Impact of sample size and its estimation in medical research. *AJPM Focus, 5(3), Artículo 100451*. https://doi.org/10.1016/j.focus.2025.100451

Haans, R. F. J., & van Witteloostuijn, A. (2024). Does foreign language liberate or limit creativity? Three experiments on foreign language anxiety and use, and divergent and convergent thinking. *International Business Review, 33*(4), Artículo 102305. https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2024.102305

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2025). *Perú: Encuesta Demográfica y de Salud Familiar 2024 - Nacional y departamental*. https://go.docentes20.com/rqa6

Lavrijsen, J., Sypré, S., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Camerman, E., Ramos, A., & Verschueren, K. (2024). Fostering excellence: Nurturing motivation and performance among high- and average-ability students through need-supportive teaching. *Journal of School Psychology, 105*, Artículo 101322. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101322

OPEN ACCESS
CC BY NC ND

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Liang, Z. (2025). A new statistical approach with simulation study: Its implementations in management sciences and reliability. *Alexandria Engineering Journal, 119*, 531–544. https://doi.org/10.1016/j.aej.2025.01.113

Lusiana, R., Sa'dijah, C., Subanji, S., & Chandra, T. D. (2024). Elementary Teachers' Noticing of Students': How to Stimulate Students' Critical and Creative Thinking. *TEM Journal, 13*(2), 1319–1330. https://doi.org/10.18421/TEM132-46

Manassero-Mas, M. A., & Vázquez-Alonso, Á. (2024). Making thinking skills visible in elementary education: psychometric development of an evaluation tool. *Bordón. Revista de Pedagogía, 76*(1), 119–139. https://doi.org/10.13042/Bordon.2024.95702

Manzano-Sánchez, D., Valero-Valenzuela, A., & Hortigüela-Alcalá, D. (2024). Responsibility as a predictor of climate and school violence through autonomous motivation in Physical Education classes: Differences based on sex and educational stage. *Revista de Psicodidáctica, 29*(1), 28–38. https://doi.org/10.1016/j.psicod.2023.10.001

Martin, A. J., Collie, R. J., Stephan, M., Flesken, A., Halcrow, F., & McCourt, B. (2024). What is the role of teaching support in students' motivation and engagement trajectories during adolescence? A four-year latent growth modeling study. *Learning and Instruction, 92*, Artículo 101910. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101910

Martinez-Del Rio, I. P., Lamas-Lara, C. A., Beltran-Pineda, L. B., & Canales-De La Cruz, M. G. (2025). Aprendizaje Basado en Problemas: Desarrollo del Pensamiento Crítico en Educación Primaria. *Revista Docentes 2.0, 18*(1), 5–13. https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.561

Ministerio de Educación - MINEDU. (2026). *Resolución Viceministerial N.° 014-2026-MINEDU*. Gobierno del Perú. https://go.docentes20.com/rrvt

Mirattanaphrai, P., & Srikoon, S. (2025). Design and development of innovator self-assessment questionnaire for students in grade 6: Utilizing educational design research. *Social Sciences & Humanities Open, 11*, Artículo 101414. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101414

Reffhaug, M. B. A., Andersson-Bakken, E., & Jegstad, K. M. (2024). Supporting primary students' critical thinking in whole-class conversations about sustainability issues. *Environmental Education Research*. https://doi.org/10.1080/13504622.2024.2309584

Roca, E., Fernández, P., Troya, M. B., & Flecha, A. (2024). The effect of successful educational actions in transition from primary to secondary school. *PLoS ONE, 19*(6), e0304683. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0304683

Saad, A., Elbashir, A., Abdou, R., Alkhair, S., Ali, R., Parangusan, H., Ahmad, Z., & Al-Thani, N. J. (2024). Exploring of the gender variations in 4Cs skills among primary students. *Thinking Skills and Creativity, 52*, Artículo 101510. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101510

Sabando Rojas, D. S., Torrado Fonseca, M., & Puigdellívol Aguadé, I. (2024). Design and Validation of the Primary School Inclusion Questionnaire. *Revista de Investigación Educativa, 42*(2). https://doi.org/10.6018/rie.560201

Staberg, R. L., Munkebye, E., Scheie, E., Berglund, T., & Fredagsvik, M. S. (2026). Primary school teachers' perceptions of critical thinking in general and in their teaching. *Thinking Skills and Creativity, 59*, Artículo 101942. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101942

Świątkiewicz-Mośny, M., Ślusarczyk, M., Ożegalska-Łukasik, N., Bała, M., Prokop-Dorner, A., Piłat-Kobla, A., Potysz-Rzyman, A., Zarychta, M., & Zawisza, K. (2026). Unraveling the link: Socioeconomic status and health literacy among students in primary schools in the South Macroregion of Poland. *Public Health in Practice (Oxford, England), 11*, Artículo 100685. https://doi.org/10.1016/j.puhip.2025.100685

Unesco. (2025). *Día Internacional de la Educación 2025: Inteligencia artificial y educación: Preservar la capacidad de acción humana en un mundo automatizado*. Graduate Women International. https://go.docentes20.com/rjuc

Van Dusen, B., & Nissen, J. (2025). Quantitative rigor through critical consciousness: bridging methods in education research. *Current Opinion in Behavioral Sciences, 65*, Artículo 101542. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2025.101542

Vicién Rami, M., & Chocarro de Luis, E. (2024). Perception of the transition from Primary to Secondary Education: Validation of the TIRA questionnaire. *Revista Fuentes, 26*(2), 240–250. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.24421

Wang, J., Kaufman, T., Mastrotheodoros, S., & Branje, S. (2024). Navigating the school transition: Within- and between-person associations between adolescents' academic self-efficacy, school relatedness, and intrinsic academic motivation. *Journal of School Psychology, 106*, Artículo 101326. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101326

Widlund, A., Tuominen, H., & Korhonen, J. (2024). Motivational profiles in mathematics – stability and links with educational and emotional outcomes. *Contemporary Educational Psychology, 76*, Artículo 102256. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102256

Xing, H., Yao, M., & Liu, H. (2024). Transition of academic motivation profiles and its relationship with academic outcomes, perceived parenting, and self-regulated emotion strategies. *Learning and Individual Differences, 112*, Artículo 102460. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102460

Yang, W., Zhang, X., Chen, X., Lu, J., & Tian, F. (2024). Based case-based learning and flipped classroom as a means to improve international students' active learning and critical thinking ability. *BMC Medical Education, 24*(1). https://doi.org/10.1186/s12909-024-05758-8

Yesnazar, A., Zhorabekova, A., Kalzhanova, A., Zhuzimkul, B., & Almukhanbet, S. (2024). Methodological system for the formation of meta-subject skills of primary school students in the context of STEM education. *Frontiers in Education, 9*. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1340361

RTED
Vol. 19 (2), 2026
Junio - Noviembre 2026
102-115

Yin, S., Fan, J., Jin, Y., & Stapleton, P. (2024). Towards a framework of critical thinking for assessing EAP speaking. *Journal of English for Academic Purposes*, *71*, *Artículo 101426*. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2024.101426

Zhu, L. (2025). A few nifty tips for conducting scientific research. *Earthquake Science*, *38*(2), 156–158. https://doi.org/10.1016/j.eqs.2024.11.003