

---

# *Desarrollo del pensamiento crítico en educación primaria: estrategias y actividades*

---

Naroa Martínez-Aguirrezabala  
*Universidad de Deusto*

María José Bezanilla  
*Universidad de Deusto*

## **Resumen**

*En la actualidad el alumnado de educación primaria posee acceso inmediato a una gran cantidad de datos e información. En consecuencia, es imprescindible que en la escuela se trabaje el pensamiento crítico para ayudar al estudiante a no perderse entre tanta información, y lograr que analice, comprenda y evalúe el mundo que le rodea. Esto le ayudará a desarrollar la competencia clave de aprender a aprender.*

*El objetivo de este estudio es conocer, describir y analizar algunas de las estrategias didácticas y actividades más relevantes que facilitan el desarrollo del pensamiento crítico en el aula de educación primaria. Todo ello, haciendo uso de referencias actuales sobre el tema, que han sido seleccionadas a través del metabuscador Océano de la Universidad de Deusto. Finalmente, se expondrán las conclusiones a las que se ha llegado a través de este trabajo, así como algunas limitaciones y propuestas de mejora.*

## **Palabras clave**

*Pensamiento crítico, educación primaria, estrategias de enseñanza-aprendizaje, metodología, educación integral.*

## **Development of critical thinking in primary education: strategies and activities.**

## **Abstract**

*Currently, primary education students have immediate access to a large amount of data and information. Consequently, it is essential that critical thinking be fostered in schools to help students navigate through this abundance of information and enable them to analyze, understand, and evaluate the world around them. This will aid in developing the key competency of learning to learn.*

*The objective of this study is to understand, describe, and analyze some of the most relevant didactic strategies and activities that facilitate the development of critical thinking in the primary education classroom. This will be accomplished by utilizing current references on the topic, selected through the Océano metasearch engine of the University of Deusto. Finally, the conclusions reached through this work will be presented, along with some limitations and proposals for improvement.*

## **Keywords**

*Critical thinking, primary education, teaching-learning strategies, methodology, integral education.*

## **Cita Bibliográfica recomendada de este artículo:**

Martínez-Aguirrezabala, N. y Bezanilla, M.J. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en educación primaria: estrategias y actividades. *Crítica. Revista Científica para el Fomento del Pensamiento Crítico*, 3(1), 7-17.

---

## I. INTRODUCCIÓN

La docencia no solamente ha de centrarse en la transmisión de contenidos, también debe abarcar otras competencias que permitan la formación integral del estudiante como persona. Entre estas competencias, se encuentra el pensamiento crítico, que prepara al estudiante para vivir en esta sociedad de la información y del conocimiento en rápido y permanente cambio.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) establece en este sentido en su artículo segundo, en el punto k del apartado 1, la consecución del siguiente fin educativo:

La preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad que le rodea y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. (Ley Orgánica 2/2006, 2006, p. 17165)

Las siguientes leyes, la posterior Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) y la última, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), mantienen dicho fin, mencionándolo en el mismo artículo segundo y punto k del apartado 1. Además, las tres leyes, LOE, LOMCE y LOMLOE en el artículo 17, “objetivos de la Educación Primaria”, en el apartado b, expresan que la educación en Primaria deberá desarrollar las capacidades que consigan el desarrollo del espíritu crítico en su alumnado. Igualmente, en el artículo 23, “objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria”, en el apartado g, se explica que la Educación Secundaria Obligatoria, también, debe contribuir al desarrollo de las capacidades que posibiliten desarrollar su espíritu crítico. En el mismo sentido, en el artículo 33, objetivos del Bachillerato, apartado k, se explicita que el Bachillerato deberá contribuir a afianzar en el alumnado el espíritu emprendedor mediante el sentido crítico.

Por otro lado, el Gobierno Vasco en el currículo de carácter orientador que completa el Anexo II del Decreto 236/2015, hace hincapié en el componente del pensamiento crítico, “interpretar y evaluar la información”, dentro de la competencia transversal “aprender a aprender y a pensar”.

El objetivo de este estudio es analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la etapa de la educación pri-

maria, capacidad que todo el alumnado posee, pero que es necesario desarrollar para evitar que los estudiantes se conviertan en receptores pasivos y sin crítica, y, por el contrario, se cuestionen los datos y reflexionen sobre ellos. En concreto, se trata de una revisión bibliográfica enfocada hacia el análisis de diferentes metodologías, estrategias y actividades que pueden servir para desarrollar el pensamiento crítico en el aula según los diferentes autores estudiados.

## II. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.

Actualmente estamos inmersos en la sociedad de la información, debido en gran medida al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en nuestra vida diaria, que han supuesto una revolución digital. La escuela no puede quedarse al margen y debe dar una respuesta al tratamiento de la información que el alumnado recibe a través de las redes sociales y de los medios de información. Así, por un lado, debe ayudarle a seleccionar la información relevante entre ese enorme volumen que tiene a su disposición y recibe de forma inmediata. Por otro lado, esta información recibida no es verídica en todos los casos (*fake news* o bulos) y, sin embargo, se acepta como cierta y real, ya sea por el medio que la recibe (televisión) o bien por la persona (*influencer* o influyente) que la da, e incluso, en ciertas ocasiones, puede llegar a convertirse en viral, dando lugar a confusiones o incluso producir daños físicos y morales en nuestro alumnado.

Las noticias falsas según Lazer et al. (2018, como se citó en Cebrián, 2019) se pueden definir como:

Información inventada que imita el contenido de los medios de comunicación en forma, pero no en el proceso o la intención de la organización. Los medios que difunden noticias falsas, a su vez, carecen de las normas y procesos editoriales de los medios de comunicación para garantizar la precisión y la credibilidad de la información (p. 1904).

Estas noticias falsas pueden clasificarse según su origen en: a) Sensacionalistas: que presentan los titulares de una forma que las haga más interesantes, sorprendentes e insólitas de lo que son en realidad; b) Tergiversadas: pretenden manejar la opinión de la sociedad para lograr un objetivo, siguiendo una estrategia determinada; c) No probadas: en este caso faltan datos para demostrar dicha afirmación; d) Falsas: cuando parte de la noticia no se adecua a la verdad, pero debido a su rápida difusión son muy peligrosas; e) Incompletas: faltan datos y

pueden dar lugar a error (Nordvang, 2017, como se citó en Cebrián, 2019).

Con el fin de evitar esta desinformación, la escuela debe desarrollar y potenciar el pensamiento crítico, a través de las estrategias más adecuadas, de manera que posibilite a su alumnado identificar las informaciones científicas. Para ello es necesario trabajar en la formación del profesorado, tal y como demuestra Uskola (2016) en su estudio que parte de crear un dilema sobre si incluir o no los productos homeopáticos como medicamentos, con sus alumnos de 4º curso del Grado de Educación Primaria.

Con la intención de facilitar el camino hacia el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria, y dada la complejidad del concepto, se partirá inicialmente del análisis del concepto del pensamiento crítico, según varios autores, ya que al ser una capacidad compleja es difícil consensuar una sola definición.

En la siguiente tabla, Tabla 1 adaptada, ampliada y actualizada a partir de la de Clemens (2015, pp. 6-8), se comparan las definiciones más significativas del pensamiento crítico y se especifican las habilidades desarrolladas a través del pensamiento crítico. Se ha seguido un criterio cronológico.

**Tabla 1.**

Tabla comparativa de definiciones de pensamiento crítico.

Autores	Definición	Habilidades
(Facione, 1990, como se citó en Clemens, 2015)	El pensamiento crítico es la formación de un juicio autorregulado para un propósito específico, cuyo resultado en términos de interpretación, análisis, evaluación e inferencia pueden explicarse según la evidencia, conceptos, métodos, criterios y contexto que se tomaron en consideración para establecerlo. (Facione, 1990, p. 21)	Interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación, autorregulación.
(Chaffee, 1990, como se citó en Campos, 2007)	“Es un proceso cognitivo activo, deliberado y organizado que usamos para examinar cuidadosamente nuestro pensamiento y el de otros, para clarificar y mejorar nuestra comprensión” (Chaffee, 1990, p. 48).	Examen, proceso cognitivo y evolución.
(Paul y Elder, 2003)	“El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo” (Paul y Elder, 2003, p. 4).	Análisis y evaluación.
(Avilés y Martínez, 2006, como se citó en Clemens, 2015)	“El pensamiento crítico se puede definir como la actividad cognitiva asociada a la evaluación de los productos del pensamiento y es un elemento esencial para resolver problemas, tomar decisiones y para ser creativos” (Avilés y Martínez, 2006, p. 36).	Análisis de ideas y cosas, evaluación, resolución, decisión y creatividad.
(Villa y Poblete, 2007, como se citó en Clemens, 2015)	Pensamiento crítico “es el comportamiento mental que cuestiona las cosas y se interesa por los fundamentos en los que se asientan las ideas, acciones y juicios, tanto propios como ajenos” (Villa y Poblete, 2007, p. 80).	Análisis de juicios e ideas propias y ajenas, pregunta y evaluación.
(Campos, 2007)	“Es un proceso mental disciplinado que hace uso de estrategias y formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (Campos, 2007, p. 18).	Evaluación, toma de decisiones, aprendizaje y razonamiento.
(Saiz y Rivas, 2008, como se citó en Clemens, 2015)	“Es un proceso de búsqueda del conocimiento a través de habilidades de razonamiento, de solución de problemas, y de toma decisiones que nos permitan obtener los resultados esperados” (Saiz y Rivas, 2008, p. 131).	Razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones.
(Facione, 2011, como se citó en Clemens, 2015)	“El pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida. Esta es una afirmación audaz” (Facione, 2011, p. 8).	Interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación, autorregulación.
(Castillero, 2017)	El pensamiento crítico es la capacidad manifestada por el ser humano para analizar y evaluar la información existente respecto a un tema o determinado, intentando esclarecer la veracidad de dicha información y alcanzar una idea justificada al respecto, ignorando posibles sesgos externos. (Castillero, 2017, p.4)	Análisis, evaluación y objetividad.
(Sanchis, 2020)	“El pensamiento crítico constituye un tipo de pensamiento complejo que permite al individuo reflexionar sobre asuntos no resueltos o sobre otros ya establecidos, con el objetivo de generar nuevas respuestas” (Sanchis, 2020, p.1).	Análisis, inferencia, evaluación y deducción.

Nota: Adaptado de Clemens (2015)

Al comparar estas definiciones, se puede observar que existen unas habilidades comunes que dan lugar al pensamiento crítico, las cuales están estrechamente relacionadas con las habilidades cognitivas de orden superior de la Taxonomía de Bloom revisada por Anderson y Krathwohl (2001): analizar, evaluar y crear.

En el mismo sentido, Ennis (2011) define el pensamiento crítico como la capacidad que permite analizar y evaluar el conjunto de información que disponemos de un asunto, con el fin de descubrir su autenticidad y lograr un concepto adecuado y libre de las influencias que le rodean.

Si tenemos en cuenta las definiciones del punto anterior, las personas con pensamiento crítico deberían poseer las siguientes características (Castillero, 2017): capacidad de poner en duda la información que reciben, pero sin llegar al escepticismo; aceptación de otras alternativas a las dadas, siendo flexibles; capacidad de argumentar con lógica o detectar su falta; transmisión de información de forma objetiva, evitando opiniones o sesgos; y para todo ello se necesita ser capaz de reflexionar.

Pero, en cuanto a las características del pensamiento crítico ocurre lo mismo que pasa con la definición. Cada uno de los autores plantea unas características diferentes, dependiendo de su visión de pensamiento crítico, e inciden más en unas que en otras. Así, según Daniel et al. (2005, como se citó en Jiménez-Rodríguez et al., 2020), el pensador crítico debe tener un pensamiento lógico que se sustente en las evidencias y en la razón; un pensamiento creativo que le permita admitir otras alternativas y puntos de vista y analizarlas a partir de dichas evidencias; un pensamiento responsable que le permita evitar las opiniones y emociones; y un pensamiento metacognitivo para identificar sesgos y prejuicios.

Por otro lado, Paul y Elder (2019, como se citó en Jiménez-Rodríguez et al., 2020), añaden a estas características, la curiosidad y la motivación para preguntar y plantearse problemas, ya que seremos más críticos cuanto más nos importe o interese el asunto.

### **III. PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL AULA: METODOLOGÍAS Y ACTIVIDADES**

Tal y como se ha explicado en el punto anterior, la escuela debe jugar un papel muy importante para el desarrollo del pensamiento crítico. El objetivo de los centros educativos no debe ser solamente el transmitir una enorme cantidad de conocimientos, sino que debe posibilitar al-

canzar una serie de competencias, entre las que destaca aprender a aprender, para lograr la autonomía intelectual, siendo necesario el entrenamiento de las habilidades del pensamiento crítico.

Ante la facilidad y la velocidad de transmisión de la información en la sociedad actual, es necesario que nuestro alumnado desarrolle un pensamiento crítico que le permita desarrollar una mente abierta y flexible para adaptarse y desenvolverse ante los cambios sociales que se suceden en la actualidad. Para ello, es necesario que el profesorado en los centros escolares utilice metodologías activas que permitan desarrollar las habilidades del pensamiento crítico y la reflexión razonada sobre las decisiones de cómo actuar en un momento determinado. Es decir, tal y como afirma Tobón (2015, como se citó en Moreno-Pinado y Velázquez, 2016), la escuela debe utilizar como metodología docente las estrategias metacognitivas para que los estudiantes aprendan a observar, reflexionar, cuestionar la realidad, dialogar, y así poder transformar su contexto. En el mismo sentido se expresan Martínez et al. (2004, como se citó en Moreno-Pinado y Velázquez, 2016) sobre la importancia de la utilización en la escuela de métodos de enseñanza que desarrollen habilidades y capacidades para analizar la información, y para, a partir de ahí hacer inferencias, explicar, decidir y solucionar las cuestiones que se les planteen.

Pero, tal y como señalan los estudios efectuados por varios autores, entre ellos Barranzuela y Milla (2012, como se citó en Moreno-Pinado y Velázquez, 2016), el pensamiento crítico no está lo suficientemente desarrollado en el alumnado. Existe un desfase entre la pretensión de conseguir un pensamiento crítico en el alumnado, tal y como marca la legislación, y lo practicado realmente en los centros escolares. Así, Mena Araya (2020), por ejemplo, propone la enseñanza del pensamiento crítico en la vida cívica, al estar estrechamente entrelazados el pensamiento crítico y la alfabetización cívica (conocimientos de salud, derecho, economía, política,...). Por lo que, plantea estrategias de escribir historietas gráficas o utilizar películas animadas para analizar y reflexionar sobre el papel que juegan los personajes de la historia y profundizar así en la aplicación eficaz del pensamiento crítico, mediante la resolución de problemas y la toma de decisiones en la vida comunitaria del alumnado.

Por otra parte, cabe señalar que la enseñanza del pensamiento crítico debe empezar desde los primeros cursos. No se debe esperar a que los alumnos sean mayores, ni desarrollarlo en unas asignaturas específicas solamen-

te, como por ejemplo filosofía. Desde pequeños tienen que tomar decisiones y resolver problemas, por lo que se les debe enseñar a aprender a pensar, para desarrollar su capacidad para reflexionar y razonar lógicamente. Para ello se han de utilizar las metodologías y estrategias más adecuadas o adaptadas a su edad, situación y grupo, y trabajar desde un enfoque de competencias y no de contenidos. Al desarrollar y trabajar el pensamiento crítico, no se pretende aumentar con otro apartado estanco el currículo, que ya está suficientemente cargado, sino de trabajarlo de forma aplicada en diferentes asignaturas, contextos y situaciones, de manera que el estudiante lo vaya integrando a su vez con sus propias actitudes y valores. El enfoque de competencias es un enfoque centrado en la propia actividad y responsabilidad del estudiante y en el desarrollo gradual de su autonomía. Para ello, el profesorado deberá poseer la formación necesaria y contar con una batería de estrategias diversas, de entre las que poder escogerlas más adecuadas según las características de su grupo y la asignatura a trabajar.

Además, si el alumnado lo percibe como algo añadido y sin repercusión clara en los resultados de su evaluación final tampoco se implicará y se continuará fomentando la instrucción sobre la formación integral. Por ello, es mejor integrar el pensamiento crítico en el currículo formal de manera transversal, con el objetivo de lograr el desarrollo integral del estudiante, mediante la consecución de competencias que puedan utilizar a lo largo de su vida. Es decir, los contenidos de la materia van a ser la base, a partir de la cual las metodologías y las estrategias vertebran las actividades de la clase que permitirán los aprendizajes, tanto de dichos contenidos, como de las habilidades críticas. Así, en lugar de enseñar exclusivamente los contenidos de la asignatura, se podrá dar el conocimiento lógico, creativo, responsable y metacognitivo, dimensiones que proponen Daniel et al. (2019), como se citó en Jiménez-Rodríguez et al., (2020), para el pensamiento crítico. Esta idea no es excluyente y permite desarrollar las otras competencias, con las mismas actividades, frente a un problema planteado. Al reflexionar y expresarse críticamente, el alumno no solo está trabajando el pensamiento crítico, sino también la competencia de comunicación, por ejemplo.

El objetivo de este estudio es plantear una serie de estrategias y actividades didácticas significativas, que sirvan de recursos al profesorado de educación primaria para desarrollar y mejorar el pensamiento crítico en su alumnado, el cual le permitirá un análisis crítico del mundo que le rodea y de la información que recibe diariamente,

así como la mejora de la competencia de aprender a aprender. Ello, sin olvidar que no trata de una propuesta estanca, y que cada docente podrá utilizar, como modelo o referencia, la que considere más adecuada a las características de su grupo y a su evolución.

Estas estrategias y actividades formarán parte de la metodología activa a implementar. Tal y como explica Lira (2010), frente a la enseñanza tradicional, las metodologías activas implican un cambio en los roles del profesorado y del alumnado, pasando el alumnado a ser el eje del aprendizaje, el protagonista, siendo activo y participando en su proceso de enseñanza y aprendizaje, evitando una actitud pasiva. Así, se promueve que el alumnado vaya tomando decisiones y alcanzando una mayor autonomía, responsabilizándose de su propio aprendizaje y siendo más competente. Por otro lado, el profesorado será el guía y asesor en ese proceso, dejando de ser el proveedor exclusivo del conocimiento. Además, estas metodologías activas no modifican los contenidos propios de las diferentes asignaturas, más bien los emplean como medio para aprender mediante la participación activa de los estudiantes, posibilitando que se conviertan en pensadores críticos, y evitando desarrollar una actitud pasiva que hace que sus aprendizajes sean más lentos.

Luelmo del Castillo (2018) define las metodologías activas como:

Aquellas que requieren que los alumnos lleven a cabo actividades que estimulen su aprendizaje. Estas actividades incluyen, entre otras, lectura, escritura, resolución de problemas, planteamiento de preguntas o debates. Actividades, todas ellas, en las que el alumno debe estar implicado de manera activa. El énfasis reside en el reconocimiento y exploración de las habilidades y destrezas del alumno, en su sistema de valores, sus procesos mentales, su forma de pensar y su capacidad para expresarse. (p.15)

#### IV. METODOLOGÍA

El método utilizado en este estudio es analítico y positivo. Se trata fundamentalmente de un análisis documental. La primera parte se centró en la búsqueda de información en las bases de recursos bibliográficos de la Universidad de Deusto, mediante el metabuscador Océano, que incluye más de cien bases de datos de impacto, tanto nacionales como internacionales, y también, se recurrió a Google académico. En la base de datos Océano aparecieron 22 resultados al acotar la búsqueda

introduciendo los siguientes filtros:

abstract: contiene: “pensamiento crítico”

Y

Abstract: contiene: primaria

Y

Cualquier campo: contiene: actividades

Cualquier idioma

Todo tipo de documentos

Cualquier año

De los 22 artículos encontrados, se seleccionaron tres para el desarrollo de este trabajo, ya que explícitamente se referían a estrategias de intervención en el aula para el desarrollo del pensamiento crítico. En concreto, se trata del artículo de Cebrián (2019), el realizado por Mena Araya (2020) y el de Muñoz y Jiménez (2021). El resto de los documentos no se utilizaron porque cuatro aparecían repetidos, nueve correspondían a niveles superiores a la educación primaria, en concreto, cuatro de ellos eran sobre la formación del profesorado en el grado de educación primaria, y finalmente, seis analizaban el pensamiento crítico de manera muy colateral o secundaria.

A partir de la bibliografía que aparecía en dichos textos, se generaron nuevas búsquedas en distintas plataformas, por ejemplo, en Océano se encontraron el artículo de Lira (2010) sobre las metodologías activas y otros diez documentos nuevos. Una vez seleccionados los documentos y artículos con la información más relevante sobre este tema, se pasó al análisis del material, así como de las tres últimas leyes publicadas: LOE, LOMCE y LOMLOE. Se ha intentado realizar un análisis de una forma dinámica, evitando un punto de vista estático y lo más amplio posible para tener una perspectiva más completa.

En síntesis, como ya se ha señalado anteriormente, este trabajo consiste en una revisión bibliográfica sobre el pensamiento crítico en educación primaria, con especial foco en las metodologías y estrategias didácticas existentes para su desarrollo.

## V. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados del estudio, es decir, una serie de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en educación primaria, basadas en la búsqueda y revisión bibliográfica realizada, y por tanto, en investigaciones recientes sobre el tema. En concreto, se presentan cuatro estrategias que se han aplicado para el desarrollo de pensamiento crítico en diferentes contextos de educación primaria: el uso de blogs, la lec-

tura crítica, el trabajo colaborativo, y el uso de narrativas. Estas estrategias pueden y deben trabajarse en todas las áreas ya que el pensamiento crítico, al ser una competencia transversal, según se establece en la LOE (2006), LOMCE (2013) y LOMLOE (2020), es responsabilidad del profesorado en su totalidad. Otras estrategias y actividades pueden encontrarse, por ejemplo, en Boisvert (2004), Creamer (2011) y Fernández et al. (2006), para en función de las características del grupo poder aplicarlas o adaptarlas. Además, otros artículos como el de Calles y Arráez (2007) sobre la producción periodística y el de Muñoz y Jiménez (2021) sobre el cine histórico, aunque no se centran en educación primaria, explicitan su posible aplicación en esta etapa educativa.

### 1. APRENDIZAJE MEDIANTE BLOGS

Hernández et al. (2015) plantearon un ejemplo de utilización de los blogs para desarrollar el pensamiento crítico en el aula. En concreto, lo aplicaron en los niveles de 1º, 3º y 6º de educación primaria y con los siguientes objetivos: mejorar el aprendizaje, utilizando las TIC; analizar y evaluar la información obtenida en internet; y desarrollar el pensamiento crítico mediante las nuevas tecnologías.

El estudio lo realizaron un estudio en tres ciudades, Bogotá, Veracruz y Nayarit y con estudiantes de diferente nivel educativo (1º, 3º y 6º) y nivel socio-económico. En las tres aulas, durante dos semanas, realizaron un blog con textos, narraciones, opiniones y noticias locales, con el objetivo de trabajar las competencias comunicativas, la reflexión sobre los textos y sus ideas, y la lectura como base de la búsqueda de la información. Se pretendía cultivar el pensamiento crítico en el alumnado de educación primaria a través de las nuevas tecnológicas con el fin facilitar el aprendizaje. Según explican Hernández et al. (2015), esta estrategia posee un claro carácter metacognitivo, ya que los alumnos, a la vez que aprenden este proceso de aprendizaje, también pueden evaluar el suyo propio, realizándose preguntas constantemente y siendo orientados por el profesor. Aunque la utilización de blogs implica una participación más activa, tanto dentro, como fuera del aula, al principio a los alumnos les costó aceptar trabajar de esa forma, ya que normalmente usan la tecnología para su ocio y no para el aprendizaje de asignaturas. Sin embargo, al final, les gustó trabajar por medio de blogs. Al analizar las aportaciones en el blog, se observó que los estudiantes lo utilizaron principalmente para compartir sus trabajos y textos (45%), para dar opinión sobre los textos compartidos (47%) y algunos pocos (7%) lo utilizaron para comentar algunos acontecimientos escolares, a partir de los cuales surgieron debates. El

profesor iba planteando sugerencias de mejora de redacción y uso del lenguaje.

En relación a las debilidades de este proyecto, la principal es que el estudio se llevó a cabo durante poco tiempo y abarcó a un número pequeño de profesores y alumnos, por lo que los resultados que se obtuvieron podían estar condicionados y no ser representativos.

En cuanto a los aspectos fuertes de la experiencia, destaca que los estudiantes mejoraron su participación activa y de autoaprendizaje, a la vez que el desarrollo de su pensamiento crítico mediante los debates, la realización de proyectos a través de la redacción de textos en blogs, y resolviendo problemas de su propio entorno, tal y como se reflejó en las encuestas realizadas al profesorado y alumnado. Además, los equipos directivos decidieron incorporar o mejorar el uso de las TIC en sus centros, de manera que pasaran a formar parte de su día a día (Hernández et al., 2015).

## 2. APRENDIZAJE MEDIANTE LA LECTURA CRÍTICA

En este estudio realizado por Álvarez y Pascual (2013), se propone como estrategia a desarrollar, la lectura crítica, mediante la creación de un club de lectura. El trabajo se realizó con estudiantes de 5º y 6º de educación primaria (10 a 12 años), y los objetivos que se plantearon fueron: crear hábito lector, desarrollar el pensamiento crítico mediante la lectura crítica y desarrollar el diálogo reflexivo para lograr ser un pensador crítico.

Según los autores, la literatura se ha convertido en una tarea o instrumento para conseguir otros aprendizajes, apartándola del enfoque del placer y desapareciendo la motivación, y señalan (Álvarez y Pascual, 2013):

En este artículo, concretamente, se investiga el desarrollo de un club de lectura escolar de Educación Primaria que trabaja con textos literarios y que está orientado a favorecer el desarrollo lector y el pensamiento crítico, mediante prácticas de comunicación dialógicas. (pp.31-32)

Además, la lectura crítica posibilita desarrollar también las competencias básicas del currículo de la educación primaria, desde la comunicación lingüística, hasta la iniciativa personal y autonomía, pasando por el tratamiento de la información y competencia digital o la competencia social y ciudadana, incluso la cultural y artística.

Se trata de una investigación-acción, en la que se desarrollaron unas técnicas sistemáticas de recogida de información significativa, tanto cuantitativa como cualitativa. Para ello, se analizaron las respuestas de los

miembros del club.

El club de lectura se desarrolló entre enero y junio. Se trabajaron cinco obras literarias, en préstamo, una cada mes. Los miembros del club dispusieron de un mes para leer el libro seleccionado y se realizaron seis sesiones (entre 55 y 70 minutos), además, crearon un apartado en el blog del club para hablar sobre el libro hasta la reunión. La estructura de las sesiones fue la siguiente: 1) explicación de cuestiones organizativas; 2) ronda de intervenciones libre para opinar sobre la lectura, procurando que se aportaran razones y argumentos; 3) intervenciones para destacar los momentos más interesantes del libro; 4) turno para establecer relaciones entre el contenido del libro y aspectos de la vida cotidiana de los niños; y 5) momento final: sorteo de un ejemplar del libro leído, presentación del libro de la siguiente sesión, etc.

A la hora de analizar la experiencia se valoraron las transcripciones de las grabaciones en base a dos aspectos del pensamiento crítico, el pensamiento propio (expresión de la opinión propia, comprensión autónoma y toma de conciencia de una idea planteada en el libro) y el pensamiento divergente (construcción de un discurso alternativo al que se expresa en el libro o de otro compañero y defensa de posiciones personales).

Como aspecto positivo de la experiencia, se señala que cada centro debía reflexionar y adoptar un plan lector consensuado que permitiera fomentar la lectura y conseguir lectores críticos. Además, este plan lector debería ser innovador, para superar la situación actual que limita o no favorece el desarrollo del gusto por la lectura, sobrepasando las prácticas tradicionales y dando paso a proyectos que favorecieran la lectura crítica.

Además, cabe destacar el potencial de la comunicación dialógica frente al trabajo individual, como estrategia para desarrollar lectores críticos. Las reuniones de los miembros del club permitían, además, la interacción y la cooperación entre el alumnado y los responsables.

La principal limitación es que las conclusiones no deben generalizarse al tratarse de un análisis de caso único, pero pueden actuar de incentivo para que otros profesores puedan evaluar su situación y a partir de sus resultados intentar mejorarlos.

## 3. APRENDIZAJE MEDIANTE TRABAJO COLABORATIVO

Guerrero et al. (2018) realizaron un estudio sobre el trabajo colaborativo con alumnos de 5º de Educación

Primaria de la Institución Educativa Francisco José de Caldas (30 profesores y 160 estudiantes). Los objetivos eran: desarrollar procesos cognitivos y afectivos que potenciaran el pensamiento crítico en el alumnado; comprometerse conjuntamente en plantear, realizar un seguimiento y evaluar los actos realizados; y potenciar la lógica, la razón y la discusión mediante el aprendizaje colaborativo.

Parten de que, para desarrollar el pensamiento crítico en su alumnado, se necesita utilizar estrategias que desarrollen procesos cognitivos y afectivos, que además les capaciten para interpretar y analizar, creando soluciones alternativas ante un problema planteado.

Para llevar a cabo este estudio se utilizó la entrevista como método para recoger la información del trabajo colaborativo llevado a cabo y su relación con el pensamiento crítico, diseñándose una guía para los profesores y otra para el alumnado. Este estudio es cualitativo, ya que se apoya en la investigación descriptiva, y en él se observó una gran diferencia entre el objetivo del aprendizaje colaborativo y la manera de llevarlo a la práctica. Para solucionarlo, los autores plantean que es importante explicar a todas las personas implicadas, antes de comenzar el trabajo propiamente dicho, lo que supone el trabajo colaborativo a los miembros del grupo, su compromiso, sus habilidades sociales y beneficios. Así, los profesores no tuvieron, en un principio, el rol del profesor necesario en ese aprendizaje colaborativo, no refiriendo en sus respuestas las palabras guía, líder, mediador, etc. Sin embargo, el papel del profesor es primordial, no solo en la tarea de distribución del alumnado en los equipos, sino en la ayuda que prestan en la realización del trabajo en grupo desde el principio, con estrategias y actividades que los animen y ayuden a preguntarse por las cosas. Fue posible evidenciar que se necesita la autoformación del profesorado en la metodología del trabajo colaborativo. Por lo que, una vez adoptado ese rol, sus estudiantes apreciaron su trabajo y los docentes expresaron que sus alumnos interactuaron, desarrollaron habilidades sociales, empatizaron, infirieron, trabajaron con autonomía, expresaron opiniones y fueron capaces de crear alternativas siendo capaces de desarrollar el pensamiento crítico.

Otro aspecto a tener en cuenta es que, aunque la mayoría piensa que aprovecharon las ventajas del aprendizaje colaborativo guiados por sus profesores y que el profesorado les ayudó a desarrollar el pensamiento crítico, un pequeño grupo manifiesta una predisposición a la enseñanza tradicional, ya que relacionan el trabajo cola-

borativo con el trabajo grupal, que tiene como finalidad llegar a un consenso sobre un tema, por lo que, según ellos, se alejan del pensamiento crítico, a pesar de que se les estimula a analizar y reflexionar. En consecuencia, ante la falta de creatividad, según opinan, el trabajo se vuelve monótono y los lleva a la desmotivación.

Como punto débil de la experiencia, los docentes no se plantean las TIC como una estrategia para desarrollar esas habilidades de pensamiento crítico. Sin embargo, llegan a la conclusión de que se pueden trabajar en cualquier materia y edad, y que realmente se desarrolló el pensamiento crítico utilizando el aprendizaje colaborativo en el alumnado de quinto curso de educación primaria.

#### *4. APRENDIZAJE MEDIANTE NARRATIVAS Y HERRAMIENTAS DE VISUALIZACIÓN*

En este apartado se presenta el estudio de Mena Araya (2020) realizado en una escuela de Costa Rica, mediante la puesta en práctica de dos unidades para la formación del pensamiento crítico del alumnado a través de medios narrativos (cortometrajes animados e historias cortas) sobre problemas cotidianos en su comunidad, combinados con instrumentos que posibilitan mostrar sus pensamientos. En concreto, se aplica la técnica de viñetas realizadas por los propios alumnos, las cuales sirven de medio de evaluación del pensamiento crítico. Se analiza la composición lógica de sus cómics con el fin de comprobar las habilidades del pensamiento crítico utilizadas y en qué nivel, pretendiendo alcanzar un doble objetivo, por un lado, motivar al alumnado en el interés de los problemas sociales que atañen a su escuela y a la comunidad a la que pertenecen, y, por otro lado, enseñar y aprender a utilizar herramientas que permitan organizar el pensamiento para analizar y solucionar dichos problemas sociales u otros que se les planteen.

En la primera unidad, el alumnado comienza con el visionado de un cortometraje de animación para posteriormente realizar una historieta digital (cómic) con un programa informático especial donde se plantea una solución al problema planteado. A continuación, replantean esas soluciones usando los cuatro instrumentos de pensamiento siguientes: diagrama X para clasificar, diagrama en espina de pescado para analizar, diagrama en caramelo para inferir y el gráfico mariposa para la visión multilateral o evaluación de propuestas, incidiendo en cada herramienta para conocer su uso y finalidad al ser la primera vez que las utilizaban.

En la segunda unidad, una vez visto el corto de animación preparado, el alumnado analiza y busca una solución al problema planteado. Para ello, usa tres herramientas (diagrama X, diagrama en espina de pescado y diagrama en caramelo). Posteriormente, los estudiantes diseñan y realizan una historieta (cómic) con la solución elegida. Después, mediante el gráfico mariposa, la cuarta herramienta de pensamiento, cada alumno elige tres soluciones planteadas por el resto del alumnado y opina sobre ellas. Por último, votan para escoger la mejor solución.

A pesar de que las dos unidades presentan distinta estructura al organizar las actividades, en ambas están presentes las cuatro fases presentes en el Periodo de Estudio Integrado para lograr el aprendizaje mediante indagación: el planteamiento del problema, la recopilación de información, la organización y el análisis, y el resumen y la expresión (Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología de Japón, 2011, como se citó en Mena Araya, 2020). En ambas unidades, la primera actividad es visionar un corto de animación, cuyos protagonistas son niños y niñas, lo que posibilita una mayor identificación y empatía con sus problemas, y la última, la realización de una historieta digital. Difieren en las herramientas de pensamiento y materiales complementarios que utilizan en la segunda y tercera fases, para resolver los problemas presentados. El diseño de estas unidades está basado en la experiencia japonesa, en la que a partir de 1998 se implantó el Periodo de Estudio Integrado. En esta asignatura el alumnado realiza de forma sistemática estudios transversales con el resto de las asignaturas de primaria para el aprendizaje y desarrollo del pensamiento crítico, dando independencia a las escuelas para que puedan tratar aspectos que muestren las características propias de la comunidad a la que pertenecen.

En la evaluación se analizan las ideas que el alumnado expresa a través de sus historietas, que plantean una resolución de los problemas planteados, y que debe estar dividida en tres niveles: problema o sus motivos, posibles soluciones de la situación y resolución del problema (Mena Araya, 2020). Para ello se analiza cada viñeta para saber a qué fase corresponde y si están las tres fases representadas. Además, se valora la existencia de una lógica entre las causas y la solución presentada, es decir, se evalúa la capacidad de análisis del alumno, al identificar el problema y sus motivos, y su capacidad de inferencia a través de las soluciones que plantea al problema. Una de las conclusiones de este estudio es que se pueden mejorar estas dos destrezas, análisis e inferencia, mediante actividades que hagan uso de herramientas de pensamiento

basadas en cortos y comics, realizados por los propios alumnos, sobre problemas y temas sociales que existen en su comunidad.

## VI. CONCLUSIONES

Los resultados muestran que existen muy pocas publicaciones sobre metodologías y estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en la etapa de educación primaria, basados en experiencias de aplicación real en el aula.

Con este trabajo se ha pretendido sensibilizar sobre la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en el alumnado de educación primaria, aportando estudios que confirman los aspectos positivos de su desarrollo y ejemplos de prácticas realizadas en diferentes niveles educativos, a partir de los cuales se puede profundizar y reflexionar sobre su aplicabilidad y adaptabilidad a otros contextos de aula. Entre las metodologías para enseñar el pensamiento crítico en educación primaria destacan: el uso de blogs, el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, la lectura crítica, los dilemas éticos, las narrativas, entre otros. La elección de la estrategia más adecuada dependerá del grupo de alumnado y sus características.

Las estrategias didácticas encontradas, por separado, tienen una gran importancia, pero si se trabajan conjuntamente en diferentes asignaturas, sus efectos se pueden multiplicar. La utilización de diversos métodos para trabajar el pensamiento crítico ayudará a lograr su implantación en nuestro sistema educativo. El profesorado debe evaluar la eficacia de estas metodologías y si es posible dar a conocer los resultados en congresos o en publicaciones. Así iremos conociendo mejor la eficacia de estas estrategias para mejorar el pensamiento crítico de nuestros alumnos. Por otra parte, el profesorado debe actualizarse y analizar de forma periódica los resultados que se van obteniendo para conocer los avances más significativos sobre el tema a través de los datos obtenidos.

Los documentos analizados resaltan la importancia de enseñar el pensamiento crítico desde que el niño entra en la escuela. Para ello, en nuestra opinión, el profesor debe crear un ambiente propicio y de comunicación que le posibilite exponer sus dudas e intereses, ya que el niño quiere descubrir el motivo de todas las cosas que le suceden a su alrededor. El profesor debe servir de guía en el aprendizaje, en el uso del razonamiento, y en el desarrollo de su capacidad intelectual, con el objetivo de que sea capaz de pensar de una forma autónoma. Frente al uso

de metodologías tradicionales de carácter expositivo, este estudio pone de manifiesto la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico mediante metodologías activas y participativas que posibiliten el análisis, el debate, el cuestionamiento y la argumentación.

Si la legislación educativa actual muestra una preocupación por el pensamiento crítico al plantear entre los fines de la educación lograr un ciudadano con actitud crítica y responsable, y concebir el pensamiento crítico como una competencia transversal, es cierto que en la práctica escolar queda mucho por hacer para su desarrollo, tal y como señalan las publicaciones analizadas. Es necesario continuar investigando sobre su puesta en práctica, desde

los primeros cursos hasta el final del proceso educativo, y más en concreto, sobre las metodologías y estrategias educativas más eficaces para su desarrollo. La sociedad actual está en un permanente y veloz cambio cultural, social, económico y político, y esto unido a la enorme cantidad de información de la que disponemos, nos obliga a aprender a coexistir con múltiples perspectivas, y diferentes interpretaciones y teorías para poder ir dando forma a nuestro propio pensamiento.

En un futuro, sería interesante replicar el estudio incluyendo descriptores en inglés, así como realizar una revisión sistemática, analizando un mayor número de bases de datos.

---

## BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Álvarez, C. y Pascual, J. (2013). Estudio de caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria. *Ocnos, Revista De Estudios Sobre Lectura*, (10), 27-53. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2013.10.02](https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.10.02)
- Anderson, L.W. y Krathwohl, D.R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. Fondo de cultura económica.
- Calles, J. y Arraéz, M. (2007). La producción periodística: Una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico. *Laurus*, 13 (25), 188-203. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111479009>
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. Cooperativa Editorial Magisterio
- Castillero, O. (2017). *¿Qué es el pensamiento crítico y cómo desarrollarlo?*. Psicología y mente. <https://psicologiymente.com/inteligencia/pensamiento-critico>
- Cebrián, D. (2019). Identificación de noticias falsas sobre ciencia y tecnología por estudiantes del grado de primaria. *Revista de medios y educación*, (55), 23-36. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i55.02>
- Clemens, A.M. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico mediante el aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria* [Tesis de maestría]. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/621385>
- Creamer, M. (2011). *Curso de Didáctica del Pensamiento Crítico*. Centro Gráfico Ministerio de Educación – DINSE. <https://docplayer.es/7237112-Curso-de-didactica-del-pensamiento-critico.html>
- Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. [https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking\\_51711\\_000.pdf](https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf)
- Fernández, E., Monge, G., Solís, N., Rojas, G., Castro, E. R. y Ruiz, I. (2006). *Actividades de Pensamiento Crítico y Creativo*. Centro Nacional de Didáctica. <https://mep.janium.net/janium/Documentos/10783.pdf>
- Guerrero, H., Polo, S., Martínez, J. y Ariza, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Opción*, 34 (86), 959-986. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23867>
- Hernández, G. A., Duque, O. L. y González, C. E. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de educación primaria a través del uso de las TIC en el campo formativo del lenguaje y comunicación. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 53. <https://doi.org/10.21556/edutec.2015.53.260>
- Jiménez-Rodríguez, M.A., Angelini, M.L. y Tasso, C. (2020). *Orientaciones metodológicas para el desarrollo del pensamiento crítico*. Octaedro.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm.106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

- Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>
- Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Lira, R. I. (2010). Las metodologías activas y el foro presencial: su contribución al desarrollo del pensamiento crítico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068008>
- Luelmo del Castillo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español. *Encuentro*, 27, 4-21. <http://www3.uah.es/encuentrojournal/index.php/encuentro/article/view/2>
- Mena Araya, A. E. (2020). Critical Thinking for Civic Life in Elementary Education: Combining Storytelling and Thinking Tools. *Revista Educación*, 44(2), 24-45. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39699>
- Moreno-Pinado, W. E. y Velázquez, M. E. (2016). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 15(2). <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Muñoz, G. y Jiménez, P. (2021). El Cine histórico en el ámbito educativo: discursos culturales ante el encuentro con América. *Área abierta*, 21(1), 9-24. <https://doi.org/10.5209/arab.73277>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico. <https://www.criticalthinking.org/pages/recursos-en-espaamp241ol-resources-in-spanish/455>
- Sanchis, S. (9 de marzo de 2020). *Pensamiento crítico: Qué es, Características y Cómo Desarrollarlo - 20 Estrategias*. *Psicología-online*. <https://www.psicologia-online.com/pensamiento-critico-que-es-caracteristicas-y-como-desarrollarlo-4970.html>
- Uskola, A. (2016). ¿Los productos homeopáticos pueden ser considerados medicamentos? Creencias de maestras/os en formación. *Revista Eureka*, 1(3), 574-587. <https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2991/2761>

**María José Bezanilla.** Doctora en Educación (PhD). María José Bezanilla es Profesora Titular del Departamento de Educación de la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad de Deusto.

**Naroa Martínez-Aguirrezabala.** Es graduada en Educación Primaria, mención Pedagogía Terapéutica, por la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad de Deusto.