

Grado de Maestro en Educación Infantil

Trabajo de Fin de Grado

**La Formación en Pensamiento Crítico Durante la Etapa Infantil y su
Impacto Sobre la Vida Adulta**

Modalidad: Proyecto de Investigación

Ana Karina Lodato

Tutor: Dr. Heriberto C. Jiménez Betancort

Junio, 2024

Agradecimientos

A mi tutor, Heriberto, quién acompañó todo este proceso con gran devoción y genuino esfuerzo, demostrando su ímpetu docente por siempre brindar todo el apoyo posible.

A mi esposo, Zhullmar, quién vivió junto a mí desde cada pequeño logro hasta cada gran frustración, motivándome incondicionalmente a levantarme, e impulsándome a ser cada vez mejor para nuestra pequeña familia.

A mi madre, Miriam, quién me dio la vida y me sigue enseñando cada día que para sacar el mayor provecho de ella es fundamental dedicar todo mi cariño a cualquier cosa que haga.

A mi Padre, Antonio, quién aunque no pudo vivir lo suficiente para verme ingresar en la universidad, siempre tuvo claro mi propósito en la vida y me inspira cada día a luchar por él.

Y a todos mis demás familiares y amigos, por dejar huella en quién soy y en quién quiero ser. Gracias por hacer el camino más ligero, por ayudarme a enfocar mis energías hacia mis objetivos, y por toda su paciencia.

Simplemente gracias, porque cada uno/a de ustedes han sido piezas esenciales tanto en mi vida como en mi recorrido universitario, y dan sentido a estas ansias de brindar mi mejor versión a este mundo.

Con todo mi cariño y vocación,

Ana Karina Lodato Ciammariconi.

Índice

Resumen/Abstract.....	4
Palabras Clave/ Keywords.....	4
Marco Teórico.....	5
Introducción.....	5
Justificación.....	6
Objetivos.....	9
Objetivos Específicos.....	10
Método.....	10
Diseño.....	10
Instrumento y Procedimiento.....	11
Participantes.....	12
Hipótesis.....	15
Resultados.....	16
Discusión y Conclusiones	23
Referencias.....	28
Anexos.....	31

Resumen

El presente trabajo ahonda sobre aquellos factores que pueden llegar a determinar la adquisición de habilidades de pensamiento crítico en el alumnado, con el objetivo de indagar acerca de los elementos que influyen en su aprendizaje y evaluar el impacto positivo que puede generar la práctica de estas aptitudes desde edades tempranas de escolarización en su uso práctico durante la adultez. En la investigación se recogen datos de una muestra de 36 individuos, quienes brindaron información relevante sobre su propio desempeño mediante un cuestionario online. Se concluye que el nivel competencial del alumnado investigado es bastante equilibrado en relación a la titularidad del centro al que pertenecieron durante su escolarización temprana y a la etapa en la que se comenzó a escolarizar, aunque a la vez el grado de habilidades de pensamiento crítico con las que cuentan es relativamente bajo para los estándares de aprendizaje. Por lo tanto, se hace necesario seguir trabajando para optimizar este aspecto dentro del ámbito formativo, en pro a conseguir un sistema educativo al alcance de todos/as, que sea cada vez más centrado en el razonamiento y menos en la memorización.

Palabras clave: Pensamiento Crítico, Educación Infantil.

Abstract

The forthcoming essay takes a deep dive into the factors that can determine the capacity that students have to acquire critical thinking, to get a deeper look into those elements that can influence its acquisition, and to evaluate the positive impact that the practice of these skills might have on their adult lives. For this aim, it was taken as a reference 36 individuals, who provided substantial information about their own performance by answering a survey. After studying and comparing their answers it was determined that the capacity level of the students investigated was equilibrated regardless of the ownership of the school they attended during their early years of education, and concerning the age period when they started school. This study concluded it would be recommended to work on optimizing these aspects in the educational field, towards achieving an educational system that everyone can have access to, where the focus on mindful and critical thinking keeps increasing.

Keywords: Critical thinking, Early Childhood Education.

Marco Teórico

Introducción

La etapa infantil, y con mayor énfasis el segundo ciclo de la misma (3-6 años), comprende edades esenciales en el desarrollo cognitivo de las personas, debido a la plasticidad cerebral que la caracteriza. En palabras de Förster y López (2022, p. 340) “(...) Durante estos períodos, las neuronas nacen, migran a sus ubicaciones finales, se forman redes y luego se logra la sintonía fina de ellas a través de la apoptosis, la poda sináptica y la mielinización”. De tal manera, es justo afirmar que los procesos biológicos que ocurren durante estas etapas tempranas, acompañados de las experiencias de las que se empapa el niño o la niña, configuran en gran medida su manera de enfrentar el mundo que le rodea.

A su vez, el conocimiento que se ha ido generando sobre este aspecto a nivel social ha permitido que a través de los años la educación infantil cobre la relevancia que merece, llegando a que en la actualidad los beneficios de la escolarización temprana sean de conocimiento común. Así lo defienden ONG tales como UNICEF, para quienes la etapa de educación infantil representa un elemento clave para garantizar unos resultados inmejorables en materia de desarrollo humano (*United Nations Children's Fund*, 2020).

Por su parte, las metodologías de enseñanza y los estilos docentes cobran un rol transcendental en la manera en la que el aprendizaje es adquirido por el alumnado, razón por la cual coincidiendo con Ponce *et al.* (2024) el profesorado dotado de competencias docentes adecuadas será capaz de acompañar y guiar a su alumnado, persiguiendo su principal propósito moral, siendo este: dotar de herramientas a los niños y niñas brindándoles educación, para que puedan gozar de una vida más equilibrada.

Potenciar habilidades reflexivas representa entonces una filosofía y metodología de enseñanza que es, como mínimo, acorde a las demandas de la vida en comunidad, en cuanto a que son tales estrategias analíticas las que permiten a los niños y niñas adaptarse a la realidad, tomar decisiones considerando los aspectos relevantes que estas involucran, y resolver conflictos de manera creativa (Rivas *et al.* 2019).

De tal manera, brindar una formación educativa que promueva el pensamiento crítico y las competencias que este involucra, de las cuales se hablará más adelante, otorgará al alumnado herramientas poderosas, que no solo utilizará en el contexto escolar sino en su vida cotidiana (Facione, 1990).

Basándonos en ello, la presente investigación facilitará datos que brindarán respaldo científico a la necesidad de trabajar las habilidades de pensamiento crítico desde etapas tempranas de infantil.

Justificación

La mente humana es capaz de ejercer funciones de orden superior tan complejas como lo es el pensamiento crítico y habilidades relacionadas con el raciocinio. Pero, para explotar su máximo potencial, estas deben de ser debidamente estimuladas.

Tomando esto en consideración y en pro a entender su complejidad e importancia, debemos, en primer lugar, comprender qué se entiende por este concepto y cuáles aspectos engloba el mismo. En ese sentido, a continuación se definirá qué entenderemos por pensamiento crítico de cara a esta investigación.

Cuando se hace referencia a esta noción, se quiere aludir al conjunto de habilidades y disposiciones que puede utilizar un individuo para valorar la información que recibe. En su investigación *Critical Thinking: A Statement Of Expert Consensus For Purposes Of Educational Assessment And Instruction*, Peter A. Facione (1990) define las habilidades de pensamiento crítico concretamente como “(...) un juicio intencionado y autorregulado”.

Para comprender más en profundidad las destrezas cognitivas que pone en práctica un pensador crítico debemos centrarnos en lo que el autor denomina como “componentes del pensamiento crítico”, los cuales expone dentro del mismo estudio. En concreto, se trata de habilidades para el análisis, evaluación, interpretación, inferencia, explicación y autorregulación del conocimiento.

Procurando ahondar sobre la definición de cada uno de estos componentes, se ha creado un cuadro resumen que se detalla en la Tabla 1.

Tabla 1

Componentes del Pensamiento Crítico.

Habilidad	Definición
Análisis	Identificar, descomponer y examinar la información, viendo las relaciones de inferencia que hay entre sus datos.
Evaluación	Valorar la credibilidad de la información, juzgando su fiabilidad y relevancia.
Interpretación	Comprender y expresar el significado inmerso en la información, siendo capaz de extraer conclusiones significativas de ella.
Inferencia	Identificar y asegurar elementos necesarios para extraer conclusiones razonables y lógicas, basadas en la evidencia disponible.
Explicación	Presentar de manera reflexiva y coherente aquellos hallazgos de la propia reflexión y razonamiento
Autorregulación	Controlar el razonamiento propio, siendo capaz de evaluarlo, corregirlo y ajustarlo al reconocer errores o sesgos cognitivos.

Fuente: Elaboración propia basada en Facione (2007).

A su vez, las disposiciones a las que hace referencia Facione (2007) tienen mucho que ver con las condiciones cognitivas y la voluntad que el individuo pone en práctica de manera activa al momento de pensar críticamente. Por lo tanto, no podemos hablar de las habilidades nombradas anteriormente sin hacer referencia a lo que el autor propone como

“disposiciones”, que no son más que la manera en la que el individuo enfoca y decide vivir la vida, con una perspectiva analítica de la misma.

En concreto podríamos decir que un individuo con disposición al pensamiento crítico es: de mente abierta, analítico, juicioso, sistemático, inquisitivo, buscador de la verdad, y en definitiva alguien que confía en el razonamiento (Facione, 2007).

Pero y, ¿para qué desarrollar tales competencias? ¿Qué beneficios puede aportar su práctica? Tomando en consideración lo explicado previamente, podemos afirmar que el pensamiento crítico comprende todas aquellas habilidades a las que el alumnado puede dar uso para filtrar la información a la que está constantemente expuesto, así como a desaprender aquella que no le aporta valor, y transformar el conocimiento a su necesidad (Salazar-Blandón et al. 2019).

En ese mismo orden de ideas, Cañongo et al. (2020) relacionan la ausencia de estas habilidades analíticas con deficiencias para enfrentarse a problemas y tomar decisiones, así como a dificultades para interpretar y discernir la información relevante. Este aspecto puede suponer dificultades durante la vida cotidiana, siendo una de las principales razones por la cual se defiende la idea de trabajar tales competencias desde etapas tempranas.

Por su parte, autores como Benavides *et al.* (2022), destacan lo pertinente que se hace el hecho de que, al practicar las competencias de pensamiento crítico, se aborden aspectos como “(...) observar, analizar, interpretar, emitir una opinión o argumentar posturas propias en el marco de bases teóricas” (p. 64). De esta manera, el alumnado puede paulatinamente comprender qué tipo de preguntas debe hacerse, aprendiendo a ejecutarlas por sí mismo.

Además para desarrollar correctamente tales competencias, estas deberían trabajarse continuamente, de manera transversal en los contenidos didácticos, y a lo largo de las diferentes etapas educativas.

Esta es la razón por la cual las habilidades de pensamiento crítico han ido cobrando progresivamente importancia con el paso de los años, logrando pasar así de procesos de enseñanza-aprendizaje memorísticos a un aprendizaje significativo, aspecto el cual tal y como coinciden Benevides *et al.* (2022) es uno de los principales retos educativos del siglo XXI.

Partiendo de ello, este trabajo de fin grado al igual que los resultados de su investigación representan un aporte a la comunidad científica y educativa, en cuanto a que contribuye al aporte de datos estadísticos relacionados con el beneficio que se puede obtener mediante el impulso de las competencias de pensamiento crítico y reflexivo desde edades tempranas. Por su parte, los resultados obtenidos podrían ser utilizados como directrices, buscando ampliar los conocimientos acerca de las pautas metodológicas más favorables para potenciar tales habilidades en el alumnado de infantil en concreto.

Adicionalmente, la presente investigación se traduce como un proyecto personal que responde a inquietudes propias como profesional. Esto es, la importancia que para mí reside en potenciar una perspectiva que permita ahondar en el trasfondo de lo visible, así como desarrollar cierta perspicacia que permita analizar las intenciones ocultas dentro de un contenido o discurso que pretendan aprovecharse de la pasividad de sus receptores para sacar provecho de ellos/as. Todo esto, buscando encontrar una libertad de decisión basada en el componente cognitivo y ético.

Objetivos

En congruencia con lo expuesto anteriormente, el presente Trabajo de Fin de Grado pretende ahondar sobre aquellos aspectos que hacen del pensamiento crítico un eje indispensable para el proceso de aprendizaje durante la infancia. Procurando con ello evaluar el impacto que estos pueden tener sobre las técnicas de aproximación al conocimiento, habilidades de reflexión y comportamientos que desarrollan y demuestran aquellos/as adolescentes y/o adultos/as jóvenes quienes han sido sometidos/as durante su escolarización temprana a sistemas educativos diversos, donde la importancia que se le daba al desarrollo de estas habilidades fue variada.

Así, se pretende analizar el grado de significación estadística que presentan los resultados, para finalmente concluir acerca de qué factores pueden determinar la adquisición de estas habilidades y en qué medida son utilizadas de manera práctica por los individuos.

Objetivos específicos

1. Investigar el grado de habilidades de pensamiento crítico que expresa tener el alumnado joven, en relación a la práctica activa de estas habilidades.
2. Analizar aquellos factores que pueden influir en la adquisición y uso práctico de las habilidades de pensamiento crítico.

Método

En pro de alcanzar el objetivo planteado con anterioridad, se ha realizado en un primer momento una revisión bibliográfica sistemática de aquellos documentos relevantes para la investigación, evaluando de manera rigurosa su fiabilidad y validez bajo los criterios de la Declaración PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses*) y permitiendo con ello evitar el riesgo de sesgo, a la vez que se aumentaba la precisión de los resultados (Bravo, 2020).

Para realizar este proceso, se formularon en un primer momento los términos de búsqueda adecuados a la temática investigada, utilizando las bases de datos y aplicando los operadores booleanos acordes, y filtrando de tal manera los resultados obtenidos. Se puede detallar este proceso de búsqueda en el Anexo 1, donde se ha plasmado el curso de la revisión sistemática tomando en consideración los criterios de inclusión y exclusión utilizados.

Diseño

Para el desarrollo de esta investigación se ha utilizado un método de estudio correlacional no experimental. Todo ello bajo con una metodología cuantitativa.

Además, la población a investigar fue seleccionada mediante un muestreo no aleatorio de tipo intencional.

Instrumento y Procedimiento

Se ha diseñado un cuestionario inicial utilizando la herramienta web Google Forms para la obtención de datos de la muestra, administrándolo de manera online.

De tal manera, se pidió a los individuos participantes que seleccionaran en qué grado se identificaban con los diferentes planteamientos expuestos, marcando su respuesta en una escala tipo Likert del 1 al 5, donde el 1 correspondía a un muy bajo desempeño de la habilidad concreta del pensamiento crítico, y el 5 a un muy alto ejercicio de la misma.

En cuanto a los apartados que componían el cuestionario, se plantearon un total de 22 preguntas, mediante las cuales se abordaron los 6 componentes del pensamiento crítico definidos por Facione (2007), descritos al principio de este documento. En concreto, estuvo compuesto por 5 preguntas acerca del componente de análisis, 4 preguntas sobre las habilidades de evaluación, 3 preguntas relacionadas al componente de interpretación, 3 sobre sus capacidades de inferencia, otras 3 preguntas relacionadas a la habilidad de explicación, y finalmente 4 preguntas en relación al componente de autorregulación. Puede detallarse más extensamente este instrumento en el Anexo 2.

Posteriormente, se depuró la matriz obtenida, para luego volcar los datos en la aplicación de Hojas de Cálculo de Google y en el programa estadístico IBM SPSS *Statistics* 25, donde se llevaron a cabo los análisis estadísticos pertinentes que se mostrarán más adelante.

Para un uso correcto del Programa SPSS, se configuró previamente la ventana de vista de variables, asignándole una etiqueta de valor numérico a aquellas preguntas que en el cuestionario se presentaron a los individuos de manera escrita, como lo fueron el género, el tipo de estudios y curso actual que se encontraban realizando, si gozaron o no de escolarización temprana, desde qué etapa y de qué titularidad era tal centro educativo.

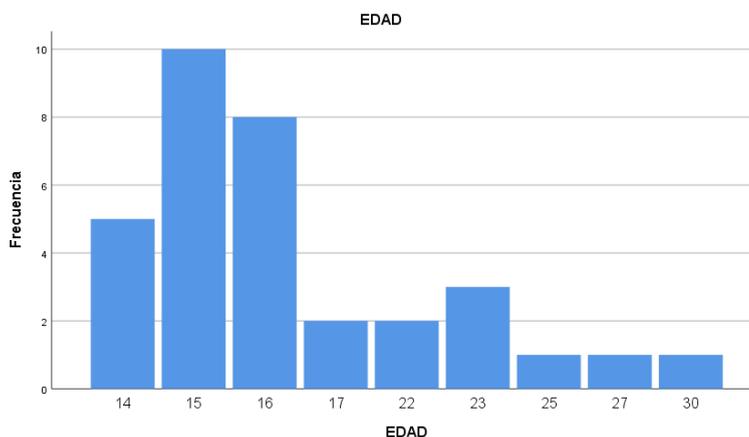
Participantes

La población participante en el instrumento del cuestionario estuvo compuesta por un total de 36 individuos quienes conformaron la muestra inicial, aunque cabe destacar que para efectos de los análisis estadísticos que serán expuestos más adelante se han excluido a aquellos quienes indicaron no haber cursado la etapa infantil dado que dichos datos serían un requisito imprescindible para su posterior participación en los análisis estadísticos. Así, se ha contado finalmente con un muestra total de 33 individuos, de entre 14 y 30 años y mayoritariamente mujeres (84,8%). Detallaremos a continuación sus principales características.

Los datos presentados en la Figura 1 muestra la edad más frecuente entre la muestra analizada, que tal y como puede observarse, estuvo conformada en su mayoría por individuos de 15 años de edad.

Figura 1

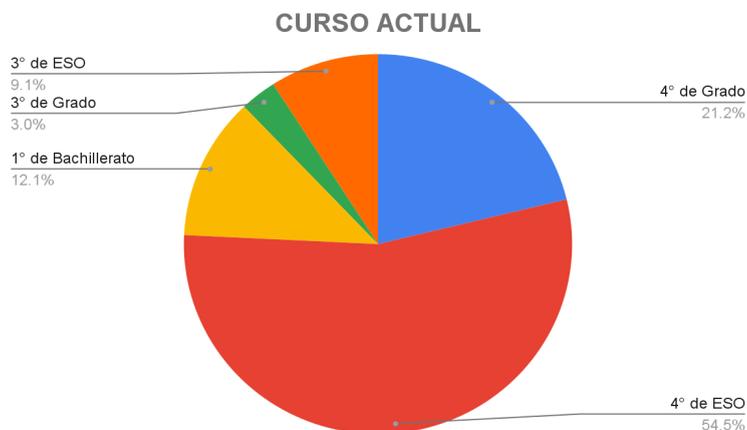
Distribución de edades de la muestra.



En coherencia con ello, la Figura 2 plasma el nivel educativo que dicha muestra se encontraba cursando a fecha de su aplicación. De tal manera puede verse que la etapa educativa más frecuente entre estos individuos es 4º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), representando un 54.5% de toda la muestra.

Figura 2

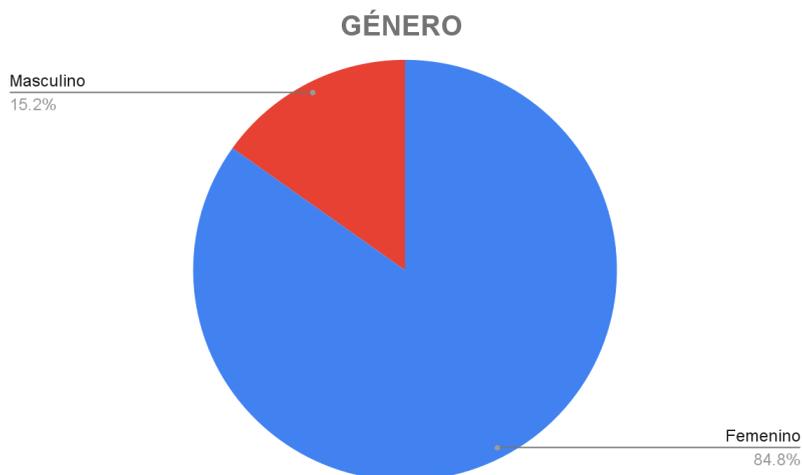
Curso educativo actual de la muestra.



Por su parte, se exponen en la Figura 3 los resultados de la distribución de género de la muestra, pudiendo observar que por término medio el género más frecuente fue el femenino, representando un 84.8%, mientras que el género masculino ocupó solo el 15.2% restante.

Figura 3

Distribución por género de la muestra.



Asimismo, en la Figura 4 y Tabla 2 se exponen los resultados de distribución de la índole de los centros educativos a los que pertenecía la muestra al momento de cursar la etapa infantil. A partir de este análisis en adelante, se han agrupado a los individuos de la muestra que pertenecieron a centros educativos de titularidad privada y concertada, generando así dos únicos grupos para su posterior análisis: privado/concertado frente a público.

Partiendo de ello, nos encontramos con que el 54,5% de los centros eran privados y privados concertados siendo por lo tanto la mayoría, mientras que el 45,5% restante lo ocupan los centros públicos.

Figura 4

Titularidad del centro educativo durante la escolarización en educación infantil.

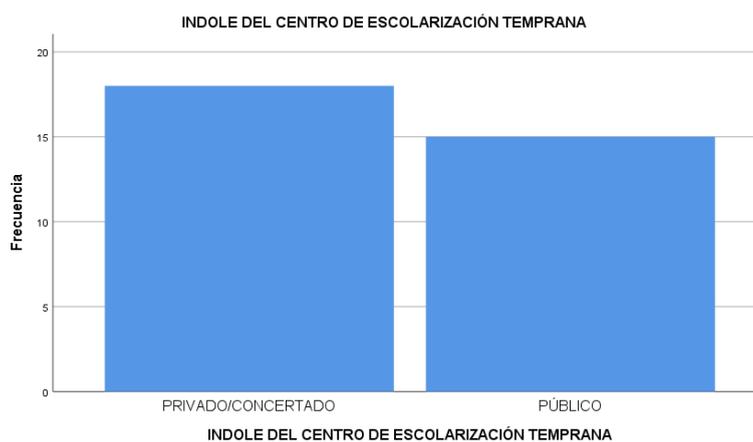


Tabla 2

Titularidad del centro educativo durante la escolarización en educación infantil.

INDOLE DEL CENTRO DE ESCOLARIZACIÓN TEMPRANA

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	PRIVADO/CONCERTADO	18	54,5	54,5	54,5
	PÚBLICO	15	45,5	45,5	100,0
	Total	33	100,0	100,0	

Hipótesis

Basándonos en los objetivos planteados para esta investigación, se ha querido valorar la influencia que pueden tener ciertos factores de la escolarización temprana sobre la adquisición de habilidades de pensamiento crítico. Para ello, se han planteado las hipótesis empíricas que se muestran a continuación.

Hipótesis A:

Los individuos escolarizados en centros de titularidad pública demuestran un nivel medio-bajo de habilidades de pensamiento crítico, obteniendo una media de respuestas en grados 2 y 3, mientras que los pertenecientes a centros privados/concertados demuestran un grado alto-muy alto de estas habilidades, obteniendo una media de respuestas en grados 4 y 5 (ambos bajo una escala del 1 al 5).

Hipótesis B:

Los individuos que fueron escolarizados en centros de índole privada y/o privada concertada durante la etapa infantil, presentan habilidades de pensamiento crítico más elevadas que aquellos cuya escolarización tuvo lugar en centros educativos de titularidad pública.

Hipótesis C:

Aquellos individuos cuya escolarización inició en el primer ciclo de educación infantil (0-3 años) presentan una puntuación más alta en la puntuación total de habilidades de pensamiento crítico, que aquellos que comenzaron a escolarizar en el segundo ciclo de infantil (3-6 años).

Hipótesis D:

Existe relación entre la edad de los individuos y la puntuación total que alcanzan en sus respuestas acerca de sus propias habilidades de pensamiento crítico.

Resultados

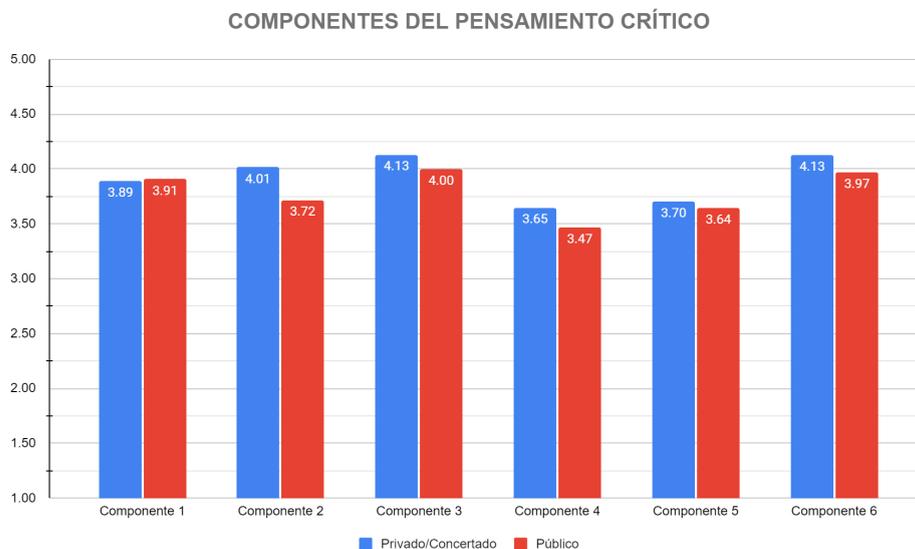
En función a los datos adquiridos mediante el instrumento del cuestionario y los análisis realizados tanto en las Hojas de Cálculo de Google como en el Programa SPSS, se han obtenido los resultados que se expondrán a continuación.

En primer lugar, se han extraído las respuestas brindadas a las preguntas realizadas en el cuestionario que se les facilitó a los individuos participantes, partiendo de la clasificación en dos grupos: privado/concertado y público.

De tal manera, en la Figura 5 se muestra la distribución de estas respuestas según cada uno de los componentes del pensamiento crítico, procurando obtener un promedio total de estas habilidades. Los resultados expuestos están basados en una puntuación máxima de 5.

Figura 5

Promedio de respuestas a componentes del pensamiento crítico según índole del centro.

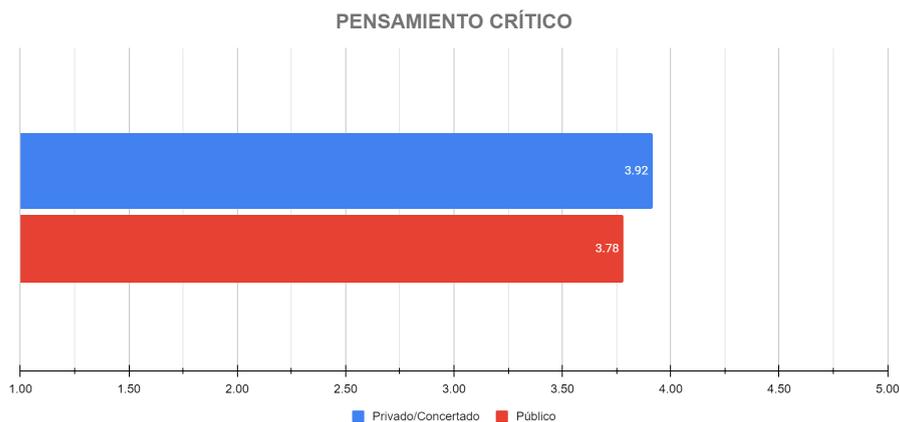


En congruencia con los datos anteriores, se ha obtenido la media de respuestas de cada uno de estos componentes, generando una única cifra que representa el puntaje total que los individuos han obtenido respecto a sus habilidades críticas. En relación a estos resultados totales hemos de considerar que siendo 1 el puntaje mínimo y 5 el máximo, a mayor puntuación, mayores son las habilidades con las que cuenta.

De tal manera, en la Figura 6 se puede observar la titularidad de los centros educativos donde el grado de respuestas fue más elevado, y donde fue más bajo, dando con ello respuesta a la Hipótesis A, que se discutirá más adelante.

Figura 6

Distribución total componentes pensamiento crítico según índole del centro educativo.



Por su parte, podemos observar en la Tabla 3 los análisis de tendencia central, abordando la Media, Mediana y Moda del sumatorio de respuestas que ha brindado la muestra en relación a las preguntas planteadas. Tomando en consideración la escala de medida del 1 al 5 mediante la que se valoraron las respuestas brindadas, hemos de basarnos en que el punto medio de estas puntuaciones será $3=(1+5)/2$.

Tabla 3

Análisis de medidas de centralización.

Estadísticos		
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO		
N	Válido	33
	Perdidos	0
Media		3,86
Mediana		4,00
Moda		4

Ahora bien, con el objetivo de verificar si las creencias planteadas en las Hipótesis B y C son verídicas o no, se ha utilizado un modelo de contraste de hipótesis. Para ello se aplicó

la Prueba Paramétrica T de Student para muestras Independientes, realizando comparaciones inter-grupo. El proceso de su aplicación puede observarse a continuación.

Hipótesis B

¿Hay diferencias significativas en cuanto al desempeño de habilidades de pensamiento crítico, entre la muestra proveniente de centros educativos de índole privada/concertada y la de índole pública?

- Identificación de las variables y prueba.
 - Paramétrica: Prueba T de Student para muestras independientes (Inter-grupo).
 - Variable independiente o predictora: V6, Índole del centro de escolarización temprana (nominal).
 - Variable dependiente: V35, Grado total de respuestas sobre pensamiento crítico (escala).

- Hipótesis:
 - Hipótesis empírica.
Existen diferencias significativas entre la índole del centro educativo del que proviene la muestra, y las habilidades de pensamiento crítico que desempeña.
 - Hipótesis estadística B.1.
H0: Los individuos provenientes de centros educativos de índole concertada demuestran igual o menor grado de habilidades de pensamiento crítico que los de índole privada.
H1: Los individuos provenientes de centros educativos de índole privada demuestran mayor grado de habilidades de pensamiento crítico que los de centros concertados.
 - Hipótesis estadística B.2.
H0: Los individuos provenientes de centros educativos de índole pública demuestran igual grado de habilidades de pensamiento crítico que los de índole privada/concertada.
H1: Los individuos provenientes de centros educativos de índole privada/concertada demuestran mayor grado de habilidades de pensamiento crítico que los de centros públicos.

- Datos obtenidos mediante el contraste de medias.

Se observan en la Tabla 4 los promedios de respuesta a las preguntas acerca de las habilidades de pensamiento crítico que la muestra expone tener, los cuales han sido clasificados según si la titularidad del centro al que pertenecían durante su etapa educativa de infantil era privada o privada concertada.

Tabla 4

Resultados de Prueba T de Student para muestras independientes sobre Hipótesis B.1.

Estadísticas de grupo								
INDOLE DEL CENTRO DE ESCOLARIZACIÓN TEMPRANA		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio			
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	PRIVADO.NO. CONCERTADO	8	3,97	,446	,158			
	PRIVADO.CONCERTADO	10	3,88	,483	,153			

Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	Se asumen varianzas iguales	,546	,471	,429	16	,674	,095	,222
	No se asumen varianzas iguales			,433	15,601	,671	,095	,220

Asimismo, se presentan en la Tabla 5 los análisis extraídos mediante la comparación del promedio total de respuestas sobre el pensamiento crítico nombrado antes, aunque esta vez utilizando como criterio predictor la titularidad de centro donde los individuos cursaron su etapa infantil, en cuanto a si era público o privado/concertado.

Tabla 5

Resultados de la Prueba T de Student para muestras independientes sobre Hipótesis B.2.

Estadísticas de grupo					
INDOLE DEL CENTRO DE ESCOLARIZACIÓN TEMPRANA		N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	PRIVADO/CONCERTADO	18	3,92	,456	,107
	PÚBLICO	15	3,78	,710	,183

Tabla 5

Resultados de la Prueba T de Student para muestras independientes sobre Hipótesis B.2.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	Se asumen varianzas iguales	,856	,362	,696	31	,492	,142	,204	-,275	,559
	No se asumen varianzas iguales			,669	23,022	,510	,142	,213	-,297	,582

Hipótesis C

¿Hay diferencias significativas entre la puntuación total de habilidades de pensamiento crítico que manifiestan los individuos cuya escolarización comenzó antes de los 3 años, y quienes comenzaron a escolarizar a partir de los 3 años?

- Identificación de las variables y prueba.
 - Paramétrica: Prueba T de Student para muestras independientes (Inter-grupo).
 - Variable independiente o predictora: V5, Gozó o no de escolarización durante la etapa infantil (nominal)
 - Variable dependiente: V35, Grado total de respuestas sobre pensamiento crítico (escala).

- Hipótesis.
 - Hipótesis empírica.

Existen diferencias significativas en cuanto a la edad de inicio de la escolarización temprana y las habilidades de pensamiento crítico que desempeña la muestra.
 - Hipótesis estadística.

H0: Aquellos individuos cuya escolarización comenzó a partir de los 3 años o superior manifiestan igual grado de habilidades de pensamiento crítico que los que comenzaron a escolarizar desde la etapa de 0-3 años.

H1: Aquellos individuos cuya escolarización comenzó durante la etapa de 0-3 años manifiestan mayor grado de habilidades de pensamiento crítico que aquellos cuya escolarización comenzó a los 3 años o superior.

- Datos obtenidos mediante el contraste de medias.

En la Tabla 6 se puede observar la distribución del grado promedio de respuestas sobre las habilidades de pensamiento crítico, tanto de aquellos individuos que comenzaron su escolarización temprana únicamente desde los 3 hasta los 6 años, como de los que comenzaron a escolarizar desde de etapa 0-3 años.

Así, se incluyen dentro de este análisis a 33 individuos. Entre ellos, 15 cursaron su escolarización temprana en el rango de 3-6 años, y 18 de ellos comenzaron su escolarización desde la etapa 0-3 años.

Tabla 6

Resultados de la Prueba T de Student para muestras independientes sobre Hipótesis C.

Estadísticas de grupo								
		¿GOZÓ DE ESCOLARIZACIÓN TEMPRANA?	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio		
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	SI.SOLO.3.A.6		15	3,89	,389	,100		
	SI.TODA.0.A.6		18	3,83	,712	,168		

Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas			prueba t para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	Se asumen varianzas iguales	2,283	,141	,259	31	,797	,053	,206
	No se asumen varianzas iguales			,273	27,127	,787	,053	,196

Finalmente, para hallar el grado de relación entre las variables planteadas en la Hipótesis D se ha realizado un análisis de Correlación Bivariada de Pearson, cuyo proceso de aplicación puede verse a continuación.

Hipótesis D

¿Existe relación entre la edad de los individuos y la puntuación total que alcanzan en sus respuestas sobre sus propias habilidades de pensamiento crítico?

- Identificación de las variables y prueba.

-Correlación de Pearson.

-Variables a relacionar: V2 edad y V35 grado total de respuestas sobre pensamiento crítico, siendo ambas variables de escala.

- Hipótesis.

-Hipótesis empírica.

Si existe relación entre la edad de los individuos y la puntuación total que alcanzan en sus respuestas sobre sus propias habilidades de pensamiento crítico.

-Hipótesis.

H0: No hay relación significativa entre la edad de los individuos y la puntuación total que obtuvieron en sus respuestas sobre el pensamiento crítico.

H1: Si hay relación significativa entre la edad de los individuos y la puntuación total que obtuvieron en sus respuestas sobre el pensamiento crítico.

- Datos obtenidos.

Pueden observarse en la Tabla 7 el coeficiente de correlación y la significación conseguida, donde se indica una correlación prácticamente nula (-0.1), y con signo negativo, y no significativa estadísticamente.

Tabla 7

Resultados de la Correlación Bivariada de Pearson sobre Hipótesis D.

Correlaciones			
		EDAD	TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO
EDAD	Correlación de Pearson	1	-,102
	Sig. (bilateral)		,573
	N	33	33
TOTAL DE RESPUESTAS PENSAMIENTO CRÍTICO	Correlación de Pearson	-,102	1
	Sig. (bilateral)	,573	
	N	33	33

Discusión y Conclusiones

Procediendo al análisis de los resultados anteriormente expuestos, podemos comenzar resaltando los datos presentados en las Figuras 1 y 2, donde se detalló la edad y el curso educativo que se encontraban cursando los individuos de la muestra al momento de la aplicación del cuestionario. Acerca de estos datos, es relevante considerar que dado a los rasgos que caracterizan a los jóvenes de tales edades, las respuestas que han brindado acerca de sus propias capacidades de pensamiento crítico podrían estar influenciadas por la percepción que tienen sobre sí mismos, la cual podría no ser del todo realista.

Aun así, se defiende la creencia de que alumnos/as de este rango de edad eran los ideales para aplicar el instrumento utilizado. Por lo cual se concluye que una alternativa factible con vistas a ampliar la presente investigación sería generar una especie de instrumento de evaluación, en lugar de un cuestionario tal y como lo fue en esta ocasión. Así, mediante este instrumento se le plantearían al alumnado situaciones relacionadas del uso práctico de sus habilidades de pensamiento crítico, evaluando de manera imparcial su rendimiento en la práctica de tales competencias.

Ahora bien, tal y como se ha podido detallar en la Figura 3 el género femenino fue el más frecuente entre la muestra. Entonces, considerando que los grupos no fueron equilibrados, será relevante tomar en consideración que, en congruencia con lo que defienden Csank & Conway (2004), el género femenino suele reflexionar más sobre las características de su propia personalidad, lo que sugiere una mayor conciencia de ellas mismas y de sus capacidades, en comparación con el género masculino, tal y como exponen Grant *et al.* (2002), aunque de cualquier modo este grado de introspección podría estar influenciado por variedad de factores socioculturales. A su vez habría que considerar también que las mujeres también suelen evaluar sus propias capacidades con más inseguridad, hecho que podría estar relacionado a los grados competenciales que brindan en sus respuestas. Esto último es lo que Rodríguez *et al.* (2012) denominan creencias de autoeficacia, refiriéndose a las claras reservas acerca de las propias competencias que muchas mujeres suelen experimentar y expresar.

En relación a la Figura 6, la cual hace referencia al promedio total de respuestas que se obtuvo tras la aplicación del cuestionario, hemos de notar que tanto el alumnado que se escolarizó en centros privados o concertados con una media de 3.92, como los pertenecientes

a centros públicos, con 3.78, puntúan en un grado alto en esta escala. Es decir, se autoperceben con un alto nivel de pensamiento crítico, ya que estas puntuaciones se trabajan con un grado máximo de 5, que corresponde a un nivel de habilidades de pensamiento crítico muy alto.

Habiendo obtenido estos datos podemos comprobar que las creencias planteadas en la Hipótesis A no han sido del todo acertadas, ya que ambos grupos, tanto privados/concertados como públicos, han demostrado contar con puntuaciones de respuestas bastante similares entre sí. Añadido a ello, en el caso de los centros públicos el grado de respuesta obtenido ha sido más elevado de lo que se esperaba (entre 2 y 3), y por el contrario en el caso de los privados y concertados más bajo que lo que se había planteado al momento de formular la hipótesis (entre 4 y 5). Esto podría indicar que la calidad de la enseñanza entre los centros de titularidades distintas está más equilibrada de lo que comúnmente se cree.

Por otro lado, según lo expuesto en la Tabla 3, el promedio (X) de habilidades de pensamiento crítico que la muestra declara es de un grado 3,86 basándonos en la escala del 1 al 5 nombrada anteriormente. Detallando por su parte los resultados obtenidos en relación la mediana (Md), podemos afirmar que el 50% de los individuos de la muestra manifiestan un grado menor que 4 de habilidades de pensamiento crítico, mientras que el 50% restante expone un grado mayor a 4 de estas habilidades. Además, podemos destacar que según los resultados obtenidos en la moda (Mo), la mayoría de los individuos pertenecientes a la muestra desempeñan habilidades de pensamiento crítico en un grado 4, que corresponde a un alto grado de estas capacidades en la escala utilizada.

Centrándonos ahora en los resultados obtenidos de las técnicas de contraste de hipótesis tenemos que, según lo planteado en la Tabla 4 relacionada a la Hipótesis B.1, a pesar de que en promedio los individuos pertenecientes a centros puramente privados demostraron mayor grado de habilidades de pensamiento crítico ($X=3,97$) que los de centros concertados ($X=3,88$), la significación que se obtiene mediante el contraste de las variables es de 0,674 por lo tanto, se rechaza que dichas diferencias sean significativas.

A su vez, lo expuesto en la Tabla 5 indica que, si bien por término medio los individuos pertenecientes tanto a centros privados como concertados presentaron un grado más elevado de competencias en pensamiento crítico ($X=3,92$), que aquellos provenientes de

centros de titularidad pública ($X=3,78$), la significación de la Hipótesis B.2 es de un 0,492 indicando por tanto que debemos rechazar la hipótesis de diferencias entre ambos grupos.

De tal manera, la prueba T de Student para muestras independientes en para ambas partes de la Hipótesis B indica que no existen diferencias significativas entre la titularidad del centro educativo del que provienen los individuos de la muestra, y las habilidades de pensamiento crítico que estos desempeñan.

Partiendo de ello, los resultados parecen indicar una vez más que los individuos pertenecientes a centros educativos de distinta índole cuentan con un nivel similar de respuestas, lo cual podría significar una calidad educativa similar en ambos casos. Estos datos denotan especial importancia, ya que demuestran que la relevancia que se da a la práctica de este tipo de habilidades podría no estar estrechamente ligada al tipo de centro educativo, creencia que se tiene comúnmente adquirida a nivel social. De tal manera, sería interesante como futura línea de investigación continuar indagando acerca de qué otros factores podrían ser determinantes en la adquisición de estas competencias.

En ese mismo orden de ideas, cabría indagar acerca de qué factores de los estilos docentes representan mayores beneficios para la adquisición de estas competencias intelectuales, así como abordar más a profundidad sobre cuáles estrategias de enseñanza en concreto han puesto en práctica estos/as profesores/as, cuyos resultados puedan verse reflejados en el alumnado de una manera significativa. De tal manera, abordarlo desde una perspectiva docente permitiría obtener resultados centrados en la realidad de las aulas y del contexto social actual, generando así potenciales beneficios para la comunidad educativa.

Por su parte, en relación a los resultados expuestos en la Tabla 6 donde se valora la Hipótesis C mediante la prueba de diferencia de medias T de Student para muestras independientes, podemos observar que por medio de esta prueba se arroja una significación de 0,797. Estos resultados, al igual que en los casos anteriores, son bajo un grado de significatividad de $> 0,05$. Basándonos en tales valores, aceptamos H_0 y rechazamos H_1 , ya que no se obtiene evidencia estadística suficiente para rechazar H_0 . Por lo tanto, dado que la evidencia de diferencias entre estos grupos no es lo suficientemente relevante, podemos afirmar que demostrar un grado elevado de habilidades de pensamiento crítico durante la vida adulta no podría no estar estrechamente relacionado con haber gozado de escolarización durante la etapa infantil de 0 a 3 años.

Adicionalmente, se ha podido observar en los resultados arrojados también en la Tabla 6 que, en relación a la puntuación total de respuestas sobre el pensamiento crítico, la media (X) obtenida por el grupo de individuos quienes habían cursado la etapa de 0 a 3 años (primer ciclo de infantil) demostraron una media de respuestas de 3,83 mientras que aquellos cuya escolarización comenzó a partir de los 3 años en adelante (segundo ciclo de infantil) tuvieron como resultado una media de respuestas de 3,89 obteniendo por lo tanto la puntuación más alta. Habiendo obtenido estos datos se ha de rechazar estadísticamente la Hipótesis C, aunque es importante hacer énfasis en que la diferencia entre ambos grupos no es muy diversa entre sí, demostrando un grado bastante similar de respuestas en ambos casos.

Por último, acerca de la Hipótesis D cuyos resultados fueron mostrados en la Tabla 7, hemos de interpretar lo siguiente. Para comenzar, en relación al resultado que arroja la Correlación de Pearson, donde se expone un coeficiente de correlación de $-0,102$, puede observarse que se trata de una correlación negativa o inversa, así como de una intensidad muy baja ya que este resultado se encuentra entre el rango estándar de 0.00 y ± 0.20 . Esto quiere decir que a mayor edad, menor puntuación en habilidades de pensamiento crítico y viceversa, hecho que puede estar relacionado a los cambios del sistema educativo que ha habido a través de los años, gracias a los cuales progresivamente se ha ido promoviendo un aprendizaje cada vez más centrado en la reflexión y menos en la memorización.

Por otro lado se ha obtenido la significación de la correlación, dando como resultado $0,573$ al nivel de error de 0.05 . Por lo tanto que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables de edad de los individuos y la puntuación total en las respuestas que estos exponen acerca de sus propias habilidades de pensamiento crítico. Partiendo de esto último, se interpreta que no podría afirmarse con seguridad que en caso de extraer otra muestra de la misma población se obtendrían los mismos resultados, ya que la relación entre las variables podría cambiar.

En congruencia con todos los resultados expuestos, y antes de dar cierre a esta discusión, se ha querido aportar algunas propuestas futuras para continuar su indagación.

En primer lugar, dado al escaso tamaño de la muestra a la que se ha tenido acceso para esta investigación, podría ser valioso evaluar el impacto y representatividad que pueden tener las hipótesis planteadas sobre una población mucho más extensa y representativa, donde la cantidad de individuos de ambos posicionamientos sean equitativas y a la vez exista

diversidad en las características de los mismos, en cuanto a género, titularidad de los centros, edades, etc.

Bajo esta propuesta podrían obtenerse datos que respalden con una mayor seguridad el nivel de diferencia que existe entre las competencias de pensamiento crítico que demuestran los grupos. Asimismo, podría valorarse de una manera más exhaustiva el impacto que puede representar el hecho de trabajar las habilidades de pensamiento crítico desde el primer ciclo de infantil (0-3 años), de una manera adaptada a las características y necesidades propias de las edades que comprende.

Por otro lado, basándonos en el tipo de estudio que se realizó en la presente investigación, siendo de tipo cuantitativo, sería interesante plantear como complemento a la misma la creación de grupos de discusión. De tal manera el planteamiento sería reunir a individuos pertenecientes a centros educativos de diferente titularidad, con el objetivo de analizar cualitativamente las habilidades de pensamiento crítico que estos demuestran mediante una serie de preguntas diseñadas para comprobar la profundidad de sus respuestas, así como también valorar las opiniones que expresan sobre la temática, y acerca de la relevancia que le dan a que tales competencias sean trabajadas dentro del contexto educativo.

Otro aspecto a considerar con vistas a conseguir alternativas factibles para un correcto desempeño de estas competencias en los entornos de enseñanza, sería la búsqueda de diferentes sistemas educativos en los que se practiquen con especial intencionalidad estas habilidades, tanto dentro del territorio español o fuera del mismo. Buscando con ello hallar un punto de referencia que permita generar ideas que luego puedan ser adaptadas al contexto cercano de los centros.

Partiendo de esta primicia, podría ser interesante plantear un estudio comparativo entre colegios en los cuales se implementen estrategias concretas para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, y otros centros regulares que demuestren resultados bajos de estas competencias críticas. Así, mediante esta comparación, se buscaría comprobar la diferencia en el desempeño práctico de tales capacidades, buscando hallar los puntos que presentan mayor deficiencia y ahondando en el uso de estrategias que pueden utilizarse para su mejora, generando así una especie de programa de habilidades que pueda ser luego llevado a los diferentes centros educativos del contexto autonómico y estatal.

Concluyendo, se considera que las habilidades de pensamiento crítico son herramientas fundamentales para decodificar la información que recibimos de una manera estratégica, permitiendo tomar las decisiones más acertadas en función del criterio propio. Es por lo tanto que dotar de herramientas al alumnado desde las primeras etapas de su escolarización para que desempeñe este tipo de actitudes asumiendo un rol más activo y consciente en ella se hace, bajo mi criterio, un objetivo esencial para la educación.

Basándonos en ello y en los datos adquiridos a lo largo de esta investigación, se considera que si bien es cierto que tanto los centros educativos de índole pública como los privados concertados y no concertados han demostrado contar con un grado similar de competencias críticas, lo cual representa un avance en la calidad educativa al alcance de todos/as, también es una realidad que el promedio de los resultados obtenidos de cada grupo se mostró en un rango intermedio, el cual puede mejorarse. Esto quiere decir que si bien se ha progresado en la promoción de una educación enfocada en el aprendizaje significativo, aún queda mucho por mejorar en este ámbito.

Por ello, es una realidad que la práctica de las habilidades y capacidades de pensamiento crítico pueden y deben ser mejoradas dentro del contexto escolar, tanto desde etapas tempranas como a lo largo del recorrido académico, y sobre todo sin importar la titularidad o entorno social del centro educativo, brindando así una educación en condiciones y consiguiendo equidad e igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas.

Referencias

Benavides, C., Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62- 79.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245583>

Bombín, M. N. (2023). *Una propuesta para el desarrollo del pensamiento en educación infantil* [trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental UVa. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/61978>

- Cañongo, A. A., Tomasini, A. G., & Reyes, L. N. (2020, Abril 20). Habilidades de nivel inferencial y crítico en alumnos de primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22,(12), 1-12. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e12.2364>
- Casanellas, C. M, Camós, R. M., Medir, T. Ll., Montolio, D., Sibina, T. D., Solé C. M., & Sayós, S. R. (2014, Octubre 10). Rúbricas para la evaluación de la competencia transversal de capacidad de aprendizaje. *Disposit Digital de la Universitat de Barcelona*. Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/58426>
- Chimoy, L. E, Gonzaga, C. R & Linares, M. W. (2022, 13 Junio). El pensamiento crítico en el sistema educativo del siglo XXI. *Revista Hacedor-AIAPEC* 6(1), 65-79. Universidad Señor de Sipán. <https://doi.org/10.26495/rch.v6i1.2117>
- Cortes, C. C. (2024, Marzo 13). *Rúbrica de Evaluación para el Análisis de Habilidades del Siglo XXI en Tecnología*. EdutekaLab. <https://edtk.co/rbk/134085>
- Csank, P., & Conway, M. (2004). Engaging in self-reflection changes self-concept clarity: On differences between women and men, and low- and high-clarity individuals. *Sex Roles*, 50(7-8), 469-480. <http://dx.doi.org/10.1023/B:SERS.0000023067.77649.29>
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? (Bernat de la Rosa, M. C. & Eduteka, trads.). *Insight assessment*, (22), 23-56. <http://www.eduteka.org/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.php>
- Facione, Peter A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research findings and recommendations*. [Recuperado de la base de datos de ERIC ED315423]. American Philosophical Association. <https://eric.ed.gov/?q=Facione&ft=on&pg=2&id=ED315423>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Construir Para Que Perdure. Un Marco a Favor de La Educación Preescolar de Calidad y Universal*. <https://www.unicef.org/media/67451/file/Construir-para-que-perdure-marco-educacion-preescolar-calidad-universal.pdf>
- Förstera, J. & López, I. (2022). Neurodesarrollo humano: un proceso de cambio continuo de un sistema abierto y sensible al contexto. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 338-346. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2022.06.001>

- Grant, A. M., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The Self-Reflection and Insight Scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30(8), 821-835. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.8.821>
- Page, M. J. (2021, Marzo 29). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *The BMJ*, 71(371). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Ponce, S. R., & Giménez, B., J. (2024). *Ser docente hoy: Competencias y habilidades para la Educación Infantil*. Narcea Ediciones.
https://www.researchgate.net/publication/377417090_Ser_docente_hoy_Competencias_y_habilidades_para_la_Educacion_Infantil
- Rivas, F. S., Saiz, C., Ossa, C. (2023). Metacognitive Strategies and Development of Critical Thinking in Higher Education. *Frontiers in Psychology* 13, 913219.
DOI:10.3389/fpsyg.2022.913219
- Rodríguez Méndez, M.^a del C., Peña Calvo, J. V., & Inda Cxaro, M. (2012). Creencias de autoeficacia y elección femenina de estudios científico-tecnológicos: Una revisión teórica de su relación. *Revista Interuniversitaria*, 24(1), 81-104.
https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/131084/Creencias_de_autoeficacia_y_el_eccion_fem.pdf?sequence=1
- Salazar-Blandón, D.A. & Ospina-Rave, B. E. (2019, Abril 16). Nivel de pensamiento crítico de estudiantes de primero y último semestre de pregrado en enfermería de una universidad en Medellín, Colombia. *Revista Universidad y Salud*, 12(2)
<https://doi.org/10.22267/rus.192102.149>
- Ruiz, T. (2023, Septiembre 09). *Rúbrica para evaluar la Comprensión e interpretación de textos*. EdutekaLab. <https://edtk.co/rbk/17114>

Anexos

Anexo 1.

Proceso de Revisión Sistemática.

Para el desarrollo de la introducción, se hizo uso del portal de búsqueda de la Universidad de La Laguna denominado “PuntoQ”. Así, se comenzó aplicando la opción de búsqueda avanzada, aplicando los criterios “materia” en ambos desplegables, y “contiene” en los apartados de selección de opciones. Además, se escribió en el primer rellenable “aprendizaje”, y “primeros años infancia” en el segundo. Por último, se aplicó también un filtro para la fecha de publicación, seleccionando la opción “últimos dos años”.

Dado que no se encontraron resultados con dicha búsqueda, se modificó la misma cambiando los apartados donde se había seleccionado “materia” por “cualquier campo”. Además, se amplió la fecha de publicación, utilizando como opción los recursos correspondientes a los “últimos tres años”

Si bien esta búsqueda permitió encontrar dos resultados relacionados al pensamiento crítico en la infancia los cuales serían luego utilizados como revisión teórica de la justificación, no representó un aporte para la redacción y sustentación de la introducción, por lo cual se decidió realizar una segunda búsqueda estableciendo diferentes parámetros.

Para continuar con la búsqueda de información, se dejó la opción predeterminada “cualquier campo” en ambas filas, así como los campos “contiene”. Además, se escribió en el primer rellenable “desarrollo cognitivo”, y en el segundo “infancia”, y se delimitaron las fechas de publicación únicamente a las de los “últimos dos años”. Posteriormente, se añadió el filtro de “materia”, seleccionando “desarrollo infantil”, y obteniendo así dos de los artículos utilizados para el desarrollo del trabajo.

Se llevó a cabo también para la redacción de la introducción del marco metodológico una búsqueda avanzada dentro de la misma plataforma PuntoQ, utilizando esta vez como filtros “cualquier campo” “contiene” y rellenable en los espacios editables “docente”, y “enseñanza” y “pensamiento crítico”. Adicionalmente, se aplicó el filtro por fecha de publicación, reducido a los últimos dos años. Dando esto como resultado tres documentos que formaron también parte del trabajo.

Por otro lado, se realizó una búsqueda simple en Google Académico, utilizando el siguiente conjunto de palabras y operadores booleanos “estilo docente” y “democrático” y “infantil”. Además, se aplicó el filtro de fechas de publicación, añadiendo como rango entre 2022 y 2024. Así, se llegó al resultado del libro “Ser docente hoy: Competencias y habilidades para la Educación Infantil”.

Asimismo, utilizando el buscador Redalyc, se realizó una búsqueda avanzada en la cual se filtró utilizando los términos “pensamiento y crítico” y “definición”, y disminuyendo el rango de búsqueda a entre los años 2022 y 2024. Se alcanzó un total de cuatro resultados no viables, y tres resultados que fueron utilizados para la redacción de la justificación. Por su parte, como período de fechas a delimitar, se filtró pidiendo que únicamente se mostraran resultados de los últimos dos años, es decir, entre 2022 y 2024. Aun así, para conseguir una mayor variedad de artículos, luego se amplió dicho período, realizando la búsqueda entre el 2021 y el 2024.

Por último, se realizó una búsqueda exhaustiva procurando encontrar los documentos originales del autor, quien explicaba en profundidad la información acerca del pensamiento crítico y sus componentes. Para ello, se utilizó el buscador simple dentro de la página web de Eduteka, donde se exponen variedad de artículos relacionados a la educación. Esta búsqueda surgió basándose en algunos documentos aportados por el tutor del Trabajo de Fin de Grado, que luego fue extensamente ampliada, llegando a ser utilizada incluso para la redacción del instrumento que se aplicó a la muestra investigada.

A modo de resumen, se describen a continuación los datos utilizados para el proceso de búsqueda del marco teórico.

- Operadores booleanos utilizados:

Y, O.

- Portales de búsqueda utilizados:

- Punto Q.
- Google Académico.
- Eduteka.
- Redalyc.

- Criterios de inclusión:
- Términos de búsqueda utilizados:

Aprendizaje, primeros años de infancia, desarrollo cognitivo, infancia, desarrollo infantil, docente, enseñanza, pensamiento crítico, estilo docente, democrático, infantil, razonamiento.

- Filtros utilizados:

Materia (educación infantil, psicología, neurociencia), fecha de creación (2022-2024), tipo de recurso (revistas, capítulo de libro, recursos web, tesis, informes), e idioma (español, inglés).

- Limitaciones:

Principalmente, se dieron barreras relacionadas con el acceso a algunos de los documentos a causa de enlaces no válidos. Asimismo, aunque representó una pequeña minoría, hubo documentos cuyo acceso era limitado a la compra, que además no se encontraban disponibles en la biblioteca universitaria para su préstamo, lo cual limitó su uso.

Por su parte, durante la búsqueda de los beneficios sobre del pensamiento crítico fue especialmente difícil hallar documentos específicamente dirigidos a la etapa de educación infantil, pudiendo notar así el vacío de información que existe al respecto.

Anexo 2.

Cuestionario de aplicación a la muestra participante.

Encuesta elaborada por Ana Karina Lodato C. y realizada mediante Google Surveys (2024).

Anexo 2.

Cuestionario de aplicación a la muestra participante.

Encuesta elaborada por Ana Karina Lodato C. y realizada mediante Google Surveys (2024).

Cuestionario inicial

La participación en este cuestionario será muy importante y de utilidad para conocer las habilidades de pensamiento crítico de la población estudiantil de nuestra comunidad. Se recabará información del correo electrónico para poder, de ser estrictamente necesario, contactar con usted posteriormente. Los datos extraídos serán anónimos y confidenciales. Contestando al cuestionario autoriza al tratamiento de los datos para la investigación.

Datos referenciales de él/la encuestado/a.

Instrucciones: Marque con una X en los siguientes apartados.

-Género: Femenino _____ Masculino _____ Otros _____

-Edad: _____ años

-Estudios que cursa actualmente: ESO _____ Bachillerato de Artes _____

Bachillerato de CC. y Tecnología _____ Bachillerato de Hum. y CC. Sociales _____

Grado Maestro en Educ. Infantil _____ Grado Maestro en Educ. Primaria _____

Otro _____

-Actualmente está en: 3º ESO _____ 4º ESO _____

1º Bachillerato _____ 2º Bachillerato _____ 1º de Grado Universitario _____

2º de Grado Universitario _____ 3º de Grado Universitario _____

4º de Grado Universitario _____ Otro _____

-Gozó usted de escolarización temprana (infantil):

Sí, solo en la etapa de 3 a 6 años _____

Sí, toda la etapa de educación infantil, de 0 a 6 años _____ No _____

-De qué índole era el centro educativo donde la cursó:

Privado No concertado _____ Privado Concertado _____ Público _____

De así preferirlo, puede acceder a éste cuestionario de manera electrónica, escaneando el siguiente código QR



o escribiendo este enlace <https://forms.gle/jnwASzcz4QUghiGa7>

Anexo 2.

Cuestionario de aplicación a la muestra participante.

Encuesta elaborada por Ana Karina Lodato C. y realizada mediante Google Surveys (2024).

Cuestionario

Instrucciones: Seleccione en qué grado se identifica con las siguientes afirmaciones, siendo 1 muy poco y 5 mucho.

Primer apartado: En relación a sus habilidades de análisis.

Pregunta	1	2	3	4	5
Es común que frente a contenidos de internet, sobre todo ante noticias, acostumbre a contrastar la información con otras fuentes más fiables.					
Logra identificar y definir los elementos que generan un problema con el fin de planear una estrategia que le ayude a abordarlo efectivamente, siguiendo unos pasos en orden lógico.					
Suele distinguir claramente bulos y "fakenews", entendiendo que se tratan de fuentes de información no fiables.					
Al momento de buscar información, logra usted comprender cómo se relaciona unos datos con otros, entendiendo su coherencia y continuidad.					
Cuando debe tomar una decisión que implique cierto grado de riesgo, suele informarse previamente, utilizando fuentes confiables y los recursos adecuados para cada ocasión.					

Segundo apartado: En relación a sus habilidades de evaluación.

Pregunta	1	2	3	4	5
Suele realizar un seguimiento de su propio proceso de aprendizaje, procurando con ello revisar lo que ha alcanzado y avanzar en los objetivos pautados.					
Al terminar un proyecto (personal, académico, laboral, etc.) es capaz de valorar por usted mismo/a que tan ajustado está el resultado final en relación a los objetivos establecido en un principio.					

De así preferirlo, puede acceder a éste cuestionario de manera electrónica, escaneando el siguiente código QR

o escribiendo este enlace <https://forms.gle/jnwASzcz4QUghiGa7>



Anexo 2.

Cuestionario de aplicación a la muestra participante.

Encuesta elaborada por Ana Karina Lodato C. y realizada mediante Google Surveys (2024).

Logra generar conclusiones de la información extraída de algún medio (páginas web, libros, artículos, etc.), determinando si son o no útiles para lo que usted necesita.					
Suele reflexionar sobre los aprendizajes que adquiere, lo cual le lleva a plantearse preguntas para ahondar más en el tema o abrir nuevas perspectivas.					

Tercer apartado: En relación a sus habilidades para interpretar la información.

Pregunta	1	2	3	4	5
La mayoría del tiempo tras leer/escuchar/ver información nueva logra comprender su significado, así como entender su relevancia.					
Comprende el significado de una fuente de información nueva apoyándose de aquello que ya conoce, contrastándolo o buscando similitudes.					
Aspectos como el tono, el contexto y el estado de ánimo de quienes le rodean representan para usted suficientes datos para "leer" su entorno.					

Cuarto apartado: En relación a sus habilidades de inferencia.

Pregunta	1	2	3	4	5
Realiza análisis profundos sobre fuentes de información, logrando extraer conclusiones significativas basadas en la fuente principal.					
Cuando otros/as exponen razonamientos erróneos, usted identifica donde estuvo el error de razonamiento, y es capaz de explicarlo.					
Las inferencias que hace suelen ser acertadas, lo cual le permite equivocarse menos.					

De así preferirlo, puede acceder a este cuestionario de manera electrónica, escaneando el siguiente código QR



o escribiendo este enlace <https://forms.gle/jnwASzcz4QUghiGa7>

Anexo 2.

Cuestionario de aplicación a la muestra participante.

Encuesta elaborada por Ana Karina Lodato C. y realizada mediante Google Surveys (2024).

Quinto apartado: En relación a sus habilidades comunicativas.

Pregunta	1	2	3	4	5
Argumenta utilizando una secuencia lógica y coherente de los hechos o datos relevantes.					
Utiliza evidencia científica para fundamentar sus opiniones.					
Logra sintetizar la información, expresando únicamente los datos más importantes.					

Sexto apartado: En relación a sus habilidades de auto-regulación o metacognición.

Pregunta	1	2	3	4	5
Reflexiona sobre su propia manera de abordar su proceso de aprendizaje, logrando identificar la raíz de sus fallos e incluir mejoras.					
Logra usted darse cuenta de cómo algunas de sus decisiones se ven influidas por sus propias condiciones (emocionales, sociales, contextuales, ideológicas, morales, económicas, etc.)					
Suele replantearse sus propias ideas cuando se da cuenta de que éstas no toman en consideración todos los puntos de vista posibles.					
Considera usted que al investigar algún tópico logra tomar en consideración toda la información a la que tiene acceso, y no únicamente la que se alinea con sus creencias o punto de vista.					

De así preferirlo, puede acceder a éste cuestionario de manera electrónica, escaneando el siguiente código QR



o escribiendo este enlace <https://forms.gle/jnwASzcz4QUghiGa7>

Anexo 3

Reflexiones finales sobre las competencias adquiridas

Al respecto de mi experiencia personal durante la realización de este Trabajo de Fin de Grado, haber tenido la oportunidad de desarrollar esta investigación ha representado para mí la ocasión ideal para poner en práctica una observación sistemática sobre los contextos de aprendizaje, brindándome la oportunidad de indagar y reflexionar en profundidad sobre aquellas características del proceso de enseñanza-aprendizaje que genuinamente alcanzan los resultados esperados.

De tal manera, este proceso ha generado una vía para comenzar a dar respuesta a aquellas inquietudes que como persona y como profesional despiertan en mí un singular interés.

En concreto, simbolizan la búsqueda de alternativas que atiendan a la necesidad de generar en el alumnado de infantil actitudes de compromiso que le lleven a querer mejorar el mundo en el que viven, comprendiendo el rol con el que cuentan como ciudadanos y el impacto que pueden generar al aportar a la sociedad y a su entorno. Fundamentalmente, aprender a transmitir a mis futuros alumnos y alumnas cómo llevar una vida no solo más plena, sino más consciente y responsable.

Esto último, adunado a la necesidad de aprender acerca de las mejores estrategias que me permitan formar desde mi rol de maestra a un alumnado comprometido con su propio aprendizaje, se convierten en dos ejes fundamentales de mi filosofía de enseñanza, tratándose entonces de aspectos sobre los cuales seguiré ahondando durante mi camino profesional.

De este modo, se hace importante para mí poder aportarle a la infancia una visión que les permita considerarse piezas fundamentales para la sociedad de la que forman parte. De allí que se haga tan crucial para mí el desarrollar habilidades críticas en ellos/as, que en un futuro les permitan decidir por sí mismos/as, utilizando su propio criterio moral e intelectual.

Es por lo tanto que agradezco el camino recorrido durante el proceso de investigación de este Trabajo de Fin de Grado y a su vez celebro estos años de estudio en el Grado Universitario, que me han llevado a crear e imaginar cómo generar los espacios adecuados para lograr transmitir al alumnado tal visión, aprendiendo a ser capaz de conectar con las

necesidades evolutivas y personales de los niños y niñas, de manera que puedan desarrollar las herramientas adecuadas para explotar su máximo potencial y vivir una vida equilibrada.

Bajo esa perspectiva, una vez adquirido mi título universitario como Maestra en Educación Infantil, buscaré formar parte de un espacio educativo adecuado donde acompañar diariamente la infancia durante su proceso de desarrollo y aprendizaje, desde un enfoque constructivista, comprensivo y centrado en habilidades para la vida.

A su vez, me dedicaré a generar mayor entendimiento por parte de la sociedad ante las cuestiones comentadas con anterioridad, buscando aportar a familias y educadores con herramientas aplicables para su abordaje. Esto tomando en consideración el aspecto emocional que inunda el sentir humano, de manera que estos agentes puedan instruirse con maneras efectivas y genuinamente aplicables en su quehacer diario.

Por lo tanto, en pro a alcanzar mis objetivos como profesional, pretendo seguir formándome en materia de todos estos aspectos, consiguiendo potenciar mis habilidades docentes desde un continuo aprendizaje. Lo cual será fundamental para aprender a gestionar las necesidades de mi alumnado ante las demandas actuales de la sociedad y del entorno cercano que les rodea.

Y con mayor relevancia aún, estoy comprometida a mejorar aquellos aspectos de mi personalidad que puedan aportar a generar un ambiente educativo pacífico, no dejando que mis ansias por transmitir aquello que considero esencial para la educación cohíban a mi alumnado de vivir una infancia centrada en el presente y legítimamente disfrutable. Infancias que seré dichosa de poder acompañar y guiar como maestra de Educación Infantil.