



**INFLUENCIA DEL CLIMA DE AULA POSITIVO EN EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

**THE INFLUENCE OF A POSITIVE CLASSROOM CLIMATE ON THE DEVELOPMENT
OF CRITICAL THINKING IN PRIMARY EDUCATION**

**Trabajo de Investigación para optar al
Grado Académico de Bachiller en Educación Primaria**

Autor

Mirian Katerin Cuno Quispe
<https://orcid.org/0009-0003-1434-1746>

Asesor

Martha Amparo Cuzcano Huarcaya
<https://orcid.org/0000-0001-8699-7726>

**Lima-Perú
2026**



7 Monografía_Cuno Mirian_27 abril al 27 oct

ID : 8c017c154da8be2d7ad2c8907d0ce9aec47761f7



19%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : 7 Monografía_Cuno Mirian_27 abril al 27 oct.txt
Tamaño del archivo original : 65,33 kB
Número de palabras : 11.183

Depositante : Martha Amparo CUZCANO HUARCAYA
Fecha de depósito : 23 de julio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 23 de julio de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Similitudes

19%

Sintáctica 7%

Semántica 13%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA

13%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos

0%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.
Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

DEDICATORIA

A mi padre, por su apoyo constante y por el esfuerzo económico que me permitió continuar con esta segunda carrera profesional. Su confianza y sacrificio fueron fundamentales para alcanzar este objetivo. Asimismo, dedico este trabajo a mi familia, por su comprensión, apoyo emocional y motivación permanente a lo largo de este proceso de formación.

Mirian Katerin Cuno Quispe

RESUMEN

Esta monografía examina de qué manera el clima de aula positivo favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes en educación primaria. Para ello, se revisan distintos aportes teóricos que coinciden en un punto central: el ambiente en el que transcurre la vida escolar no solo afecta el bienestar emocional de los niños, sino que también moldea la forma en que participan, reflexionan, analizan información y construyen aprendizajes con sentido. A partir de esta base, el trabajo recorre las principales definiciones, dimensiones y beneficios asociados al clima de aula positivo, deteniéndose en elementos como el respeto, la confianza, la comunicación asertiva, la seguridad emocional y la participación activa dentro del entorno escolar. Junto a ello, se aborda el pensamiento crítico, entendido como la capacidad de interpretar, analizar, evaluar información y emitir juicios fundamentados desde edades tempranas, lo que fortalece la autonomía intelectual del estudiante y su manera de tomar decisiones conscientes. También se describen las dimensiones y habilidades que componen el análisis, la interpretación, la inferencia, la evaluación y la autorregulación, procesos que en conjunto forman estudiantes más reflexivos y participativos. A esto se le suma la presentación de estrategias pedagógicas que impulsa este tipo de pensamiento, como el aprendizaje colaborativo, el debate, la resolución de problemas, el trabajo por proyectos y el uso de recursos didácticos innovadores. Finalmente, la monografía plantea que existe una relación directa entre un clima de aula positivo y el fortalecimiento del pensamiento crítico, en la medida en que un ambiente seguro, democrático y motivador permite que los estudiantes expresen sus ideas con libertad, cuestionen información, argumenten opiniones y construyan conocimientos de manera autónoma dentro de la educación primaria.

Palabras clave: relaciones interpersonales; organización del aula; seguridad emocional; inferencia; autorregulación.

ABSTRACT

This monograph examines how a positive classroom climate fosters the development of critical thinking among primary education students. To this end, it reviews various theoretical perspectives that converge on a central point: the environment in which school life unfolds not only affects children's emotional well-being but also shapes how they participate, reflect, analyze information, and construct meaningful learning. Building on this foundation, the study explores the key definitions, dimensions, and benefits associated with a positive classroom climate, focusing on elements such as respect, trust, assertive communication, emotional safety, and active participation within the school setting. It also addresses critical thinking—understood as the ability to interpret, analyze, and evaluate information and to form well-founded judgments from an early age—which strengthens students' intellectual autonomy and their capacity for making conscious decisions. The monograph describes the constituent dimensions and skills of critical thinking—analysis, interpretation, inference, evaluation, and self-regulation—processes that collectively foster more reflective and participatory students. Additionally, it presents pedagogical strategies that promote this type of thinking, including collaborative learning, debate, problem-solving, project-based learning, and the use of innovative educational resources. Finally, the monograph argues that there is a direct relationship between a positive classroom climate and the strengthening of critical thinking, as a safe, democratic, and motivating environment enables primary school students to freely express ideas, question information, argue their opinions, and construct knowledge autonomously.

Keywords: interpersonal relationships; classroom organization; emotional safety; inference; self-regulation.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: CLIMA DE AULA POSITIVO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	10
1.1. Definición del clima de aula positivo en contexto educativo primaria	10
1.2. Dimensiones del clima de aula positivo.....	12
1.3. Beneficios del clima de aula positivo en la educación primaria	14
CAPÍTULO II: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	18
2.1. Definición y características del pensamiento crítico en estudiantes de primaria	18
2.1.1. Definición del pensamiento crítico en estudiantes de primaria	18
2.1.2. Características del pensamiento crítico en la educación primaria.....	20
2.2. Dimensiones y habilidades del pensamiento crítico	22
2.2.1. Dimensiones del pensamiento crítico	22
2.2.2. Habilidades del pensamiento crítico	24
2.3. Estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria.....	25
CAPÍTULO III: RELACIÓN ENTRE EL CLIMA DE AULA POSITIVO Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	29
CONCLUSIONES	32
REFERENCIAS.....	34

INTRODUCCIÓN

La educación primaria presenta una etapa decisiva para el desarrollo académico, social y emocional de los estudiantes. Dentro de este proceso, el clima de aula positivo cumple un rol central, pues favorece la participación, la interacción y la construcción de aprendizajes con sentido. En esa línea, distintas investigaciones han indicado que un ambiente sostenido en el respeto, la confianza y la seguridad emocional fortalece la motivación y el compromiso de los estudiantes. Davidovitch y Yavich (2022) y Goldenberg y Klavir (2017) añadieron que estas condiciones promueven la autoeficacia, la reflexión y la autonomía en el aprendizaje.

Durante los últimos años, el interés por el pensamiento crítico ha crecido debido a las exigencias de una sociedad que demanda analizar información y tomar decisiones fundamentadas. Al respecto, la Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2024), en el informe PISA 2022, detalló que menos de 60 % de los estudiantes utiliza estrategias de pensamiento crítico, como evaluar diferentes perspectivas antes de emitir una opinión. El mismo informe precisó que solo el 47 % formula preguntas cuando no comprende un tema y que menos de la mitad relaciona de forma constante los nuevos conocimientos con aprendizajes previos. Estos datos, según la OECD (2024), evidencian la necesidad de promover entornos educativos que favorezcan la reflexión y la participación activa. En esa misma dirección, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020) planteó que las escuelas deben propiciar espacios de aprendizaje que fomenten el diálogo, la participación y el pensamiento crítico como parte esencial de la formación ciudadana.

En el ámbito latinoamericano, distintas investigaciones han mostrado que el clima escolar influye en el aprendizaje y en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. Gómez y Suárez (2020) encontraron que los estudiantes que perciben un clima escolar positivo alcanzan mejores niveles de pensamiento crítico en ciencias. De modo complementario, Greenway (2017) indicó que un ambiente basado en el respeto y la comunicación efectiva favorece una mayor participación estudiantil y mejores resultados académicos. Ambos hallazgos nos permiten sostener que el clima de aula contribuye al desarrollo de capacidades como la reflexión, el análisis y la argumentación.

En el plano nacional, el desarrollo de habilidades socioemocionales ha cobrado creciente relevancia dentro del sistema educativo peruano debido a su influencia en el aprendizaje integral de los estudiantes. El Ministerio de Educación (Minedu, 2024) resaltó la importancia del entorno escolar en la formación integral de los estudiantes. Según el estudio *Habilidades Sociales y Emocionales* del Minedu (2024), las relaciones positivas entre docentes y estudiantes, junto con un ambiente de respeto y colaboración, favorecen el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales, las cuales contribuyen a una mayor participación, reflexión y expresión de ideas. Sin embargo, el propio Minedu (2024) reconoció que aún persisten retos para fortalecer espacios educativos que impulsen el desarrollo del pensamiento crítico desde la educación primaria.

A nivel local, distintos estudios realizados en instituciones educativas de Lima han evidenciado la importancia del clima de aula en el aprendizaje de los estudiantes. Vega Coronado (2017) encontró una relación positiva entre el clima de aula y los logros de aprendizajes. En la investigación desarrollada con alumnos de primaria de la I.E. San Juan de la UGEL 01, el autor señaló que los resultados obtenidos evidencian que un ambiente basado en el respeto, la confianza y la convivencia favorece mejores desempeños académicos. A partir de ese hallazgo, resulta pertinente analizar cómo un clima de aula positivo puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria.

Esta investigación busca comprender cómo las relaciones humanas dentro del aula influyen en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de educación primaria. A partir de experiencias observadas en contextos educativos, se identifica que los estudiantes participan con mayor seguridad cuando perciben respeto, confianza y empatía en su entorno de aprendizaje, condiciones que favorecen la expresión de ideas, la formulación de preguntas y la reflexión sobre los propios aprendizajes. En concordancia con esta observación, Hapsari (2020) argumentó que la interacción positiva y la seguridad emocional dentro del aula promueven la participación activa y el pensamiento reflexivo de los estudiantes.

La relevancia pedagógica de esta monografía radica en que permite profundizar en la comprensión de cómo el clima de aula positivo puede favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria. Bajo esta premisa, el estudio busca aportar una reflexión sobre la importancia de generar ambientes de aprendizaje donde predominen la confianza, el respeto y la comunicación asertiva, lo cual se sustenta más adelante con los autores revisados. Estos elementos influyen en la participación y autonomía de los estudiantes.

El Minedu (2024) explicó que aún se perciben retos para mejorar el clima de aula que ayuden a mejorar el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria. Asimismo, el estudio posee relevancia social porque promueve la formación de ciudadanos capaces de analizar información, cuestionar ideas y tomar decisiones fundamentadas frente a los desafíos de la sociedad actual. Encabo-Fernández et al. (2023) destacaron que fomentar procesos de reflexión crítica desde la escuela resulta fundamental para formar personas más analíticas y autónomas frente a las influencias sociales y mediáticas.

Esta investigación se centra en analizar la relación entre dos temas educativos fundamentales: el clima de aula positivo y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria. El primero es abordado desde dimensiones como las relaciones interpersonales, la comunicación, la organización del aula y la seguridad emocional, dimensiones desarrolladas por autores como Pianta et al. (2012), Aldridge y McChesney (2018) y Reyes et al. (2012). El segundo es analizado a partir de dimensiones relacionadas con la interpretación, el análisis, la inferencia, la evaluación y la autorregulación, propuestas principalmente sustentadas por Facione (1990) y Ennis (2011). Con base en estas dimensiones, se busca comprender de qué manera un entorno educativo favorable puede contribuir al fortalecimiento de habilidades críticas en los estudiantes.

En coherencia con lo planteado, el tema de la investigación es influencia del clima de aula positivo en el desarrollo del pensamiento crítico en educación primaria y la premisa de investigación plantea que el clima de aula positivo favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria. A partir de ello, la pregunta de investigación es: ¿De qué manera el clima de aula positivo favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria? Para responder a esta interrogante, se plantea como objetivo general analizar de qué manera el clima de aula positivo favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria. Asimismo, los objetivos específicos son: explicar los beneficios del clima de aula positivo en estudiantes de primaria; explicar las dimensiones y habilidades del pensamiento crítico; y explicar la relación entre el clima de aula positivo y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria.

CAPÍTULO I: CLIMA DE AULA POSITIVO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

1.1. Definición del clima de aula positivo en contexto educativo primaria

El concepto de clima de aula positivo ha sido abordado desde distintas perspectivas dentro de la psicología educativa y la pedagogía. Greenway (2017) afirmó que comprender el clima de aula en la educación primaria resulta fundamental, debido a que este constituye el espacio donde los estudiantes fortalecen sus habilidades cognitivas, emocionales y sociales mediante la interacción cotidiana. En este sentido, el autor destacó la importancia de analizar las diferentes definiciones propuestas por investigadores que han estudiado cómo las relaciones interpersonales, el ambiente emocional y las normas de convivencia influyen en la dinámica del aula y en el proceso de aprendizaje.

Rusticus et al. (2023) definieron el clima de aula positivo como un entorno donde los estudiantes se sienten bienvenidos, cómodos y seguros para participar, hacer preguntas y expresar ideas sin temor al juicio. Según estos autores, todo ello implica un ambiente emocionalmente favorable que reduce el estrés y facilita el aprendizaje; desde su mirada, la clave está en que el niño perciba la clase como un espacio seguro para explorar intelectualmente.

Por su parte, Reyes et al. (2012) explicaron que el clima de aula positivo implica la existencia de una relación emocional cálida y conectada entre docente y estudiantes, caracterizada por la comodidad, el disfrute y el entusiasmo, así como por una experiencia que promueve cierto nivel de autonomía. Según los propios autores, Reyes et al. (2012) recalcaron la importancia del vínculo y de la motivación emocional para sostener el esfuerzo cognitivo.

En lo social, Aron et al. (2012) definieron el clima social positivo como un espacio donde existe sensibilidad ante las dificultades del otro y disposición para brindar apoyo emocional, lo cual se complementa con un ambiente físico adecuado, actividades variadas, comunicación respetuosa, escucha activa, justicia, reconocimiento y tolerancia a los errores. Bajo este enfoque, los autores aseguran que un aula positivo es un espacio en el que cada estudiante siente que vale y que su participación tiene sentido.

De manera más estructural, Greenway (2017) enfatizó que un clima positivo impulsa el desarrollo integral del estudiante y lo prepara para vivir y participar activamente en una sociedad democrática. El autor también enfatizó en la formación ciudadana y en el impacto a lo largo plazo del clima escolar.

Cooper y Fry (2020) definieron el clima de aula positivo como un ambiente que promueve comodidad, relajación y baja ansiedad, elementos que mejoran la participación y el aprendizaje. Estos autores también destacaron que factores como el mobiliario flexible o la disposición del espacio pueden fomentar interacciones más significativas.

Desde un enfoque motivacional, Davidovitch y Yavich (2022) afirmaron que un clima positivo es el resultado de la motivación del estudiante y satisface necesidades psicológicas fundamentales como la autonomía, la competencia y la afiliación, lo cual tiene repercusión directa en el aprendizaje y en el rendimiento académico. Por su parte, Goldenberg y Klavir (2017) describieron el clima de aula como el conjunto de factores que influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje; asimismo, sugirieron que un clima positivo se evidencia cuando estos elementos funcionan de manera armoniosa.

En el contexto latinoamericano, Macías Nieves (2025) definió el clima de aula positivo como un ambiente donde se valora el trabajo del docente y se promueve la participación estudiantil, condiciones que potencian el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, entre ellas el pensamiento crítico. De modo similar, Asunción (2022) concibió el clima de aula positivo como una herramienta esencial para fomentar habilidades críticas y como un aspecto que debe integrarse en el currículo escolar. Finalmente, Hapsari (2020) definió el clima de aula positivo como un entorno psicológico marcado por interacciones positivas que generan conexión entre docentes y estudiantes, lo que permite que los niños piensen con mayor claridad debido al ambiente tranquilo.

Rusticus et al. (2023), Aron et al. (2012) y Greenway (2017) coincidieron en señalar que el clima de aula positivo trasciende la existencia de un ambiente ordenado o agradable, pues comprende la construcción de relaciones sustentadas en el respeto, la confianza, la participación y la seguridad emocional, condiciones que favorecen tanto el bienestar como el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, argumentaron que, cuando el aula se convierte en un espacio donde los estudiantes se sienten escuchados, valorados y libres para expresar sus ideas, aumenta su participación y se fortalecen los procesos de reflexión y aprendizaje.

En la presente monografía, se adopta como principal referente la definición propuesta por Rusticus et al. (2023), debido a que explicaron de manera amplia los componentes emocionales, sociales y pedagógicos del clima de aula positivo. Este enfoque resulta pertinente porque permite comprender cómo un ambiente de confianza y apoyo favorece no solo el bienestar estudiantil, sino también el desarrollo del pensamiento crítico al propiciar que los estudiantes analicen, cuestionen y argumenten sus ideas con mayor libertad.

1.2. Dimensiones del clima de aula positivo

El clima de aula positivo no es un concepto único ni limitado a un solo aspecto. Aron et al. (2012) resaltaron que está formado por diversas dimensiones que en conjunto determinan la existencia diaria de los estudiantes dentro del aula. Estas dimensiones permiten entender de qué manera el ambiente emocional, las interacciones sociales, la organización del espacio y la gestión pedagógicas contribuyen al bienestar de los estudiantes y a la construcción de un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico. A partir de las aportaciones de distintos autores, se presentan a continuación las principales dimensiones que conforman el clima de aula positivo.

Rusticus et al. (2023) organizaron el clima de aula positivo en tres dimensiones. La primera es el desarrollo personal o la dirección de objetivos, que se refiere a la capacidad del entorno para promover el crecimiento personal del estudiante y fortalecer su autoestima. La segunda es la dimensión de relaciones, que se refiere a la calidad de las interacciones sociales dentro del aula y al nivel del apoyo mutuo entre los miembros de la comunidad educativa. La tercera dimensión de mantenimiento o cambio del sistema, también llamado entorno institucional, incluye la estructura, la claridad de normas y el grado de apertura al cambio, además considera aspectos físicos del espacio educativo.

Desde otra perspectiva, Reyes et al. (2012) señalaron que el clima emocional del aula está constituido por cuatro dimensiones. La primera es el clima positivo, que refleja la calidez y conexión presentes en el aula. La segunda es el clima negativo, que considera la presencia de tensiones o emociones adversas. La tercera es la sensibilidad del maestro, que es entendida como su capacidad para reconocer y responder adecuadamente a las necesidades académicas y sociales de sus estudiantes. Finalmente, la cuarta dimensión es la consideración de las perspectivas de los estudiantes, entendida como el grado en que el aula toma en cuenta sus intereses y motivaciones.

Pianta et al. (2012) estructuraron en tres dimensiones los factores que fomentan el compromiso de los estudiantes. Primero, los apoyos relacionales, que evalúan la calidad de las interacciones entre docentes y estudiantes, lo que resalta que las relaciones positivas constituyen la base del desarrollo estudiantil. Segundo, los apoyos a la autonomía y competencia, que hacen referencia a los desafíos adecuados que permiten a los estudiantes sentirse capaces, tener control y experimentar una sensación de logro. Por último, la relevancia que implica conectar los contenidos con la vida real del estudiante de manera que encuentre sentido a lo que aprende.

Aron et al. (2012) plantearon que el clima de aula está relacionado con la percepción que tienen los individuos sobre su entorno, como la percepción de justicia, el reconocimiento, la valoración positiva, la tolerancia a los errores y la sensación de ser valioso. Según los autores, estas dimensiones fortalecen el respeto, la autoestima y la confianza para participar sin miedo al error, aspectos que son fundamentales para el pensamiento crítico.

Cooper y Fry (2020) no especificaron dimensiones concretas, pero subrayaron elementos como un ambiente cómodo, relajado y flexible, el uso de mobiliario confortable y configuraciones que faciliten la interacción y la colaboración. En consecuencia, estos factores se relacionan con la sensación de pertenencia, la reducción del estrés y la disposición a participar.

Davidovitch y Yavich (2022) sustentaron que el clima de aula está compuesta por tres dimensiones: la cognitivas, que incluye cómo se explica la información y cómo se orienta el aprendizaje; la afectiva, vinculada con la empatía, el respeto y la actitud del docente; y la social-académica, que refleja cómo los estudiantes perciben sus experiencias, relaciones y participación.

Goldenberg y Klavir (2017) señalaron tres grandes dimensiones: la académica, la de gestión y la emocional. Además, incorporaron indicadores como el apoyo entre estudiantes, el liderazgo positivo del docente, el trato igualitario, la promoción de voluntariado, la posibilidad de expresar opiniones y la presencia de un profesor que acompañe de manera significativa.

Greenway (2017) identificó tres dimensiones principales: las relaciones interpersonales, las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y las estructuras organizativas. Según el autor, estas dimensiones abarcan desde las interacciones humanas hasta las normas, valores y expectativas que sostienen la convivencia y el aprendizaje seguro.

A estas propuestas se suman planteamientos más recientes. Hapsari (2020) describió dimensiones como la atmósfera orientada a metas, el sentido de convivencia, el ambiente físico, la comunicación positiva, la calidez y las actividades agradables. De manera similar, Asunción (2022) propuso el clima psicológico, social y físico, mientras que Gómez y Suárez (2020) destacaron elementos como el ambiente emocional, la comunicación, la convivencia, la inclusión, el sentido de pertenencia y el respeto.

Finalmente, Macías Nieves (2025) propuso un conjunto de dimensiones que articulan el clima de aula positivo con el bienestar integral del estudiante. El autor destacó la calidad de las interacciones, el respeto mutuo, la seguridad emocional, la resolución pacífica de conflictos, la participación activa, el apoyo docente, la colaboración, la reflexión, la toma de decisiones, la valoración del trabajo del docente y la autonomía cognitiva. Según Macías Nieves (2025), este enfoque resalta cómo un aula ordenada, respetuosa y centrada en la participación facilita el pensamiento crítico y promueve aprendizajes de alto nivel.

La propuesta de Macías Nieves (2025) resulta pertinente porque relaciona aspectos como la participación activa, la reflexión, la autonomía cognitiva y la resolución pacífica de conflictos con la formación de estudiantes capaces de analizar, argumentar y construir conocimientos de forma colaborativa dentro de un entorno respetuoso y seguro.

1.3. Beneficios del clima de aula positivo en la educación primaria

Gómez y Suárez (2020) y Greenway (2017) coincidieron en que el clima de aula positivo genera beneficios importantes en el desarrollo integral de los estudiantes de primaria, debido a que influye directamente en los procesos de aprendizajes, la convivencia y el bienestar emocional. Aron et al. (2012) aseveraron que, en esta etapa educativa, el aula representa uno de los principales espacios de interacción social y construcción de conocimientos, por lo que un ambiente caracterizado por el respeto, la confianza y la participación favorece que los estudiantes se involucren activamente en las actividades escolares.

Rusticus et al. (2023) y Aldridge y McChesney (2018) enfatizaron que un entorno emocionalmente seguro fortalece la motivación, disminuye la ansiedad y facilita la expresión de ideas y opiniones. De igual manera, Hapsari (2020) y Chalaco Jaramillo (2021) destacaron que un clima positivo estimula la comunicación, el trabajo colaborativo y la reflexión, elementos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación integral del estudiante en la educación primaria.

Desde una perspectiva pedagógica, Chalaco Jaramillo (2021) aseguró que uno de los principales beneficios de un clima de aula positivo en la educación primaria es que favorece no solo el desarrollo del aprendizaje crítico, sino también la vivencia de prácticas democráticas dentro del aula. El autor enfatizó que, cuando los estudiantes se desenvuelven en un ambiente marcado por la confianza, la escucha activa y relaciones basadas en el respeto, aumentan su disposición a participar, formular preguntas, debatir y justificar sus ideas, lo que fortalece habilidades como el análisis, la interpretación y la toma de decisiones. A su vez, destacó que una adecuada organización del aula, tanto en el aspecto físico como en el socioemocional, contribuye a mejorar la atención y el compromiso del alumnado, lo que facilita que las actividades de aprendizaje y las evaluaciones se articulen con objetivos cognitivos de mayor complejidad. En este sentido, el clima de aula positivo se consolida como un factor que integra la convivencia escolar, el rendimiento académico y la coherencia del trabajo pedagógico.

Gómez y Suárez (2020) enfatizaron que un entorno acogedor fortalece la comunicación entre docente y estudiantes, y reduce los conflictos, lo que genera un ambiente estable y centrado en el aprendizaje. Los autores también destacaron que un buen clima favorece habilidades sociales como la empatía, la cooperación y la responsabilidad, que son fundamentales para el trabajo en grupo y la convivencia escolar.

Hapsari (2020) añadió que un clima positivo contribuye a que los estudiantes se sientan tranquilos y confiados, lo cual facilita la participación y la expresión creativa. En ello no solo influyen los vínculos afectivos, sino también elementos organizativos como la claridad de metas, actividades retadoras y una comunicación abierta. Asimismo, manifestó que el entorno físico tiene un rol importante, pues un aula ordenada, limpia y bien distribuida mejora la atención y estimula la curiosidad, creando un espacio que los estudiantes perciben como seguro y acogedor.

Por su parte, Aron et al. (2012) relacionaron directamente los beneficios de un clima de aula positivo en la educación primaria con la forma en que los estudiantes perciben justicia, apoyo y reconocimiento dentro del entorno escolar. Según los autores, cuando los alumnos se sienten tratados con equidad y respeto, se genera una atmósfera emocional que reduce la ansiedad y mejora la disposición para participar en actividades académicas. Elementos como la tolerancia al error, la valoración del esfuerzo y el reconocimiento del progreso individual contribuyen a fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia del estudiante. Esta sensación de pertenencia no solo mejora el bienestar emocional, sino que también estimula el

planteamiento de preguntas o la aceptación de desafíos cognitivos. Un aula donde predomina el respeto y el apoyo afectivo ayuda a prevenir la formación de ambientes sociales “tóxicos”, en los que el miedo al juicio o al ridículo limita la capacidad de los estudiantes para involucrarse plenamente en el aprendizaje.

Aldridge y McChesney (2018) enfatizaron que un clima de aula positivo aporta beneficios que van más allá del desempeño académico, ya que también favorece el bienestar psicológico de los estudiantes al promover un entorno donde se sienten emocionalmente seguros, condición que contribuye a una mayor estabilidad emocional, a la disminución de los niveles de estrés y al fortalecimiento de la capacidad para regular sus emociones. En consecuencia, estas condiciones facilitan que los escolares mantengan la atención durante las actividades, comprendan y sigan las indicaciones del docente con mayor facilidad y enfrenten las tareas de mayor dificultad con perseverancia y una actitud más positiva hacia el aprendizaje. Para los autores, un ambiente positivo promueve relaciones más saludables entre pares, lo que reduce la presencia de conflictos y facilita la convivencia. Un tipo de ambiente social que facilita el aprendizaje colaborativo y fortalece habilidades como la comunicación, la empatía y cooperación es fundamental para el desarrollo integral en la educación primaria. En ese sentido, mejorar el clima escolar debe ser una prioridad institucional debido a su impacto en la salud mental, la motivación y la participación del alumnado.

Ennis (2011) argumentó que los beneficios de un clima de aula positivo se reflejan en la posibilidad de que los estudiantes desarrollen habilidades críticas en un espacio que valora la reflexión y el intercambio de ideas. El pensamiento crítico florece en contextos donde el docente permite la discusión argumentada, promueve el cuestionamiento y fomenta la búsqueda de razones para sustentar opiniones. Desde esta perspectiva, un clima positivo se convierte en un facilitador del pensamiento crítico porque reduce el temor al error y fortalece la disposición del estudiante a comprenderse cognitivamente con los contenidos. Cuando los estudiantes se sienten emocionalmente seguros, tienden a ser más analíticos, creativos y reflexivos, lo que repercute directamente en la calidad del aprendizaje.

Facione (1990) expresó que uno de los beneficios centrales de un clima de aula positivo es que crea las condiciones necesarias para que los alumnos desarrollen y practiquen habilidades cognitivas complejas en situaciones reales de aprendizaje. En un ambiente donde predominan el apoyo, el respeto y la confianza, los estudiantes pueden interpretar información, formular inferencias, evaluar ideas y autorregular su propio pensamiento sin temor a

equivocarse. Estos procesos no se consolidan en contextos marcados por el miedo o la presión excesiva, sino en espacios donde el error es asumido como parte del aprendizaje. De este modo, un clima emocional favorable permite al docente proponer actividades que demandan análisis profundo, comparación de información y toma de decisiones fundamentadas, y ofrecer retroalimentación significativa que fortalece disposiciones críticas esenciales para la formación integral de los estudiantes.

Rusticus et al. (2023) precisaron que un clima de aula positivo fortalece la motivación y el compromiso de los estudiantes, ya que, cuando las actividades resultan significativas, se promueve su participación activa y reciben el acompañamiento del docente, disminuyen los niveles de ansiedad y aumenta la confianza para expresar sus ideas, cometer errores como parte del proceso de aprendizaje y continuar esforzándose. Estos aspectos favorecen una comprensión más profunda de los contenidos y una participación más consciente en las experiencias educativas. El estudio también resaltó la importancia de las relaciones cercanas y respetuosas, así como de condiciones institucionales, como grupos reducidos o sensación de pertenencia, que hacen posible interacciones significativas y mejores resultados académicos.

En síntesis, Aron et al. (2012), Gómez y Suárez (2020), y Rusticus et al. (2023) coincidieron en señalar que un clima de aula positivo favorece el desarrollo integral de los estudiantes, ya que un ambiente basado en la confianza, el respeto, la participación y la seguridad emocional fortalece tanto el aprendizaje como el bienestar socioemocional. Para estos autores, dichas condiciones incrementan la motivación, promueven una convivencia armoniosa y brindan a los estudiantes la confianza necesaria para expresar sus ideas, reflexionar y participar activamente en la construcción de sus aprendizajes. Para la presente monografía, se toma como principal referente el aporte de Rusticus et al. (2023), pues su propuesta integra de manera amplia las dimensiones emocionales, pedagógicas y sociales del clima de aula positivo, destacando que el acompañamiento docente, la participación activa y las relaciones respetuosas fortalecen el compromiso con el aprendizaje y generan condiciones favorables para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria.

CAPÍTULO II: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2.1. Definición y características del pensamiento crítico en estudiantes de primaria

El pensamiento crítico se ha consolidado como una competencia esencial en el ámbito educativo, ya que permite que los estudiantes analicen la información, reflexionen sobre diversas situaciones y emitan juicios sustentados antes de tomar decisiones. Facione (1990) y Ennis (2011) coincidieron en definirlo como una capacidad que integra procesos de análisis, razonamiento, evaluación y reflexión, los cuales contribuyen a una comprensión más profunda de la realidad y al desarrollo de aprendizajes significativos, especialmente durante la educación primaria, etapa en la que fortalecer esta competencia favorece una participación más activa y consciente de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, razón por la cual resulta pertinente revisar las principales definiciones y características que fundamentan este constructo.

2.1.1. Definición del pensamiento crítico en estudiantes de primaria

Facione (1990) definió el pensamiento crítico como un proceso de juicio consciente y autorregulado que implica interpretar, analizar, evaluar e inferir información, además de fundamentar las conclusiones obtenidas mediante argumentos sólidos. Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico no se limita a una sola habilidad, sino que integra diversos procesos cognitivos que, en conjunto, permiten comprender y valorar la información de manera reflexiva.

Desde una perspectiva más sencilla y práctica, Ennis (2011) definió el pensamiento crítico como un pensamiento reflexivo y razonado que orienta a las personas a decidir qué creer o cómo actuar, destacando que este proceso exige analizar la información antes de emitir un juicio y evitar respuestas impulsivas. Además, afirmó que su valor radica en su aplicación práctica, ya que favorece la toma de decisiones fundamentadas y la adopción de acciones sustentadas en argumentos y evidencias.

Para Encabo-Fernández et al. (2023), el pensamiento crítico es la capacidad para analizar información, identificar supuestos, valorar argumentos y formular juicios razonados acordes con su etapa evolutiva. De este modo, se favorece una participación más reflexiva y consciente en las experiencias de aprendizaje.

Por su parte, Mackay Castro et al. (2018) expresaron que el pensamiento crítico es una habilidad que se desarrolla de manera gradual mediante el aprendizaje y la experiencia, proceso que permite a las personas analizar las situaciones con mayor profundidad y tomar decisiones mejor fundamentadas. Asimismo, explicaron que esta capacidad se construye a partir de los conocimientos adquiridos y de las experiencias vividas, lo que favorece la formación de criterios propios y el desarrollo de una autonomía cada vez mayor en la construcción del aprendizaje.

Por su lado, Bezanilla-Albisua et al. (2018) indicaron que el pensamiento crítico comprende un conjunto de procesos, estrategias y representaciones mentales que las personas utilizan para resolver problemas, tomar decisiones y construir nuevos conocimientos. Además, argumentaron que estas capacidades se desarrollan de manera progresiva mediante distintos niveles cognitivos, como el conocimiento, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación. Así, se favorece la formación de estudiantes con mayor flexibilidad para afrontar diversas situaciones, confianza en sus capacidades, disposición para el trabajo colaborativo y hábitos de lectura que fortalecen su aprendizaje.

Facione (1990), Encabo-Fernández et al. (2023), Ennis (2011), Bezanilla-Albisua et al. (2018) y Mackay Castro et al. (2018) coincidieron en señalar que el pensamiento crítico constituye una capacidad que va más allá de la memorización de contenidos, pues implica analizar, interpretar, reflexionar, evaluar información y emitir juicios fundamentados para tomar decisiones de manera consciente. Asimismo, reconocieron que dicha competencia se desarrolla progresivamente mediante el aprendizaje, la experiencia y las oportunidades de participación que ofrece el contexto educativo, especialmente durante la educación primaria, etapa en la que los estudiantes consolidan habilidades cognitivas esenciales para comprender su realidad.

Este trabajo se fundamenta principalmente en el aporte de Facione (1990), quien presentó una concepción amplia e integradora del pensamiento crítico al reunir procesos como la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia dentro de un juicio consciente y autorregulado, perspectiva que resulta pertinente porque permite comprender que esta capacidad requiere de condiciones pedagógicas y emocionales favorables, como un clima de aula positivo que estimule la reflexión, la participación y la autonomía de los estudiantes.

2.1.2. Características del pensamiento crítico en la educación primaria

En el ámbito de la educación primaria, Carbogim et al. (2016) subrayaron que el pensamiento crítico representa un nivel superior del pensamiento, ya que integra conocimientos, experiencias previas, actitudes y diversas habilidades intelectuales que permiten comprender la realidad desde una perspectiva reflexiva. Además, los autores explicaron que esta capacidad se evidencia cuando el estudiante relaciona sus saberes con los procesos cognitivos necesarios para analizar distintas situaciones, reflexionar sobre ellas y construir aprendizajes significativos.

Desde otra perspectiva, Choque (2019) enfatizó que el pensamiento crítico se caracteriza no solo por las habilidades cognitivas del estudiante, sino también por su disposición personal y la manera en que enfrenta los retos de la vida diaria. De manera concordante, Basco Prado et al. (2016) destacaron que estas características se expresan tanto en el razonamiento como en la forma de asumir, interpretar y desenvolverse frente a diversas experiencias. Asimismo, Mendoza Guerrero (2015) enfatizó que el pensamiento crítico se evidencia cuando el estudiante combina una actitud reflexiva con habilidades intelectuales que le permiten analizar y comprender su realidad.

Facione (2007) afirmó que una persona demuestra pensamiento crítico cuando mantiene una disposición permanente para participar en procesos de razonamiento fundamentado y, al mismo tiempo, promueve la reflexión crítica en quienes la rodean. Estas características se evidencian cuando el estudiante es capaz de aplicar esta forma de pensar en diferentes contextos y situaciones, sustentando sus ideas y decisiones en criterios reflexivos y argumentos debidamente fundamentados.

De igual modo, Guayacundo Ramos (2015) recalcó que el pensamiento crítico se distingue por cualidades como la curiosidad intelectual, la agudeza mental, el compromiso con el razonamiento y el interés constante por buscar información confiable. Estas características se evidencian en estudiantes que analizan la información con una actitud reflexiva, valoran distintas perspectivas y formulan juicios fundamentados sobre las situaciones que se presentan en su entorno.

En esta línea, Agredo Tobar y Burbano Mulcúe (2012) sustentaron que el pensador crítico se caracteriza por involucrarse de manera activa y reflexiva en las situaciones que afectan su entorno, participando de forma consciente en la toma de decisiones y demostrando

capacidad para evaluar sus propias acciones, reconocer aspectos por mejorar y fortalecer continuamente su aprendizaje. Sin embargo, los autores advirtieron que estas características todavía se observan en un número reducido de estudiantes de educación primaria.

Por otro lado, Campos Arenas (2007) enfatizó que el pensamiento crítico es una capacidad inherente al ser humano, debido a que toda persona posee el potencial para analizar, reflexionar y comprender las situaciones que enfrenta. Asimismo, el autor explicó que esta competencia integra diversas habilidades intelectuales orientadas al análisis lógico de la información, la valoración de argumentos y la búsqueda de soluciones ante distintos problemas, características que favorecen un pensamiento claro, reflexivo e independiente, capaz de sustentar juicios confiables y orientar la toma de decisiones de manera responsable.

Paul y Elder (2003) señalaron que el pensamiento crítico se distingue por la capacidad para formular preguntas y plantear problemas de manera clara, recopilar y valorar información relevante, interpretar los datos con base en ideas y conceptos, y elaborar conclusiones sustentadas en criterios razonados. Esta forma de pensamiento implica mantener una actitud abierta frente a diferentes puntos de vista, reconocer los supuestos y las implicancias de cada situación, así como comunicar con claridad alternativas de solución ante problemas complejos.

Finalmente, Ennis (2011) aseveró que el pensamiento crítico se caracteriza por integrar disposiciones y habilidades que orientan la manera de pensar y actuar de las personas. Estas cualidades se evidencian cuando el estudiante reflexiona sobre sus propias ideas, evalúa sus razonamientos, fundamenta sus opiniones, analiza diferentes perspectivas y valora las consecuencias de sus acciones, lo que le permite identificar alternativas y tomar decisiones de forma consciente y responsable.

Carbogim et al. (2016), Facione (2007), Guayacundo Ramos (2015), Agredo Tobar y Burbano Mulcue (2012), Campos Arenas (2007), Paul y Elder (2003), Choque (2019) y Ennis (2011) coincidieron en señalar que el pensamiento crítico comprende un conjunto de habilidades, actitudes y disposiciones que permiten a los estudiantes analizar información, reflexionar sobre diferentes situaciones, valorar diversas perspectivas, fundamentar sus ideas y tomar decisiones de manera consciente y responsable. Esta capacidad se fortalece cuando los alumnos participan activamente en la construcción de sus aprendizajes, cuestionan la información que reciben, desarrollan argumentos sustentados y mantienen una actitud abierta frente a nuevas ideas.

Esta investigación se basa fundamentalmente en el enfoque de Ennis (2011), debido a que integra de manera equilibrada las habilidades cognitivas y las disposiciones personales que intervienen en el pensamiento crítico, destacando procesos como la autorreflexión, la argumentación, la evaluación de ideas y la toma de decisiones fundamentadas. Estos aspectos permiten comprender cómo un clima de aula positivo puede favorecer la formación de estudiantes más reflexivos, autónomos y participativos en la educación primaria.

2.2. Dimensiones y habilidades del pensamiento crítico

El pensamiento crítico se expresa mediante un conjunto de dimensiones y habilidades que permiten a los alumnos comprender, analizar, interpretar y valorar la información de manera reflexiva. Castillo Cuadra (2020), Mamani Condori (2023) y Facione (2007) coincidieron en que estas capacidades integran diversos procesos cognitivos que actúan de forma articulada para favorecer la emisión de juicios fundamentados y la toma de decisiones conscientes, razón por la cual conocer las dimensiones y habilidades que conforman esta competencia resulta esencial para comprender su desarrollo en los estudiantes de educación primaria.

2.2.1. Dimensiones del pensamiento crítico

Castillo Cuadra (2020) indicó que el pensamiento crítico se estructura a partir de tres dimensiones fundamentales: la lógica, el criterio y la pragmática. Estas actúan de manera integrada durante el análisis y la valoración de diferentes situaciones o enunciados, lo que propicia que las personas elaboren juicios más reflexivos y fundamentados.

Castillo Cuadra (2020) explicó que la dimensión lógica hace referencia a la capacidad para analizar la coherencia de los razonamientos, establecer relaciones entre las ideas y verificar si las conclusiones se derivan de manera adecuada de las premisas, identificando posibles contradicciones o inconsistencias. Asimismo, la dimensión criterial comprende la aplicación de criterios que permiten valorar la pertinencia, suficiencia y validez de la información, diferenciando las opiniones de aquellas afirmaciones respaldadas por evidencias. La dimensión pragmática considera la intención, el propósito y la utilidad de los enunciados dentro de un contexto determinado, incorporando aspectos prácticos y éticos en la toma de decisiones. Ambas dimensiones se complementan con las habilidades propuestas por Ennis (2011), como la comprensión de significados, la evaluación de conclusiones, el reconocimiento de supuestos, el análisis de definiciones y la valoración crítica de la credibilidad de las fuentes de información.

Mamani Condori (2023) aseveró que el pensamiento crítico es un constructo multidimensional conformado por cinco dimensiones:

- La dimensión lógica permite analizar la claridad, la coherencia y la validez de los razonamientos; en consecuencia, facilita una organización ordenada de las ideas y una adecuada relación entre el pensamiento y el lenguaje
- La dimensión sustantiva se orienta a valorar la calidad de la información, su fundamento teórico y su coherencia con el campo del conocimiento al que pertenece, lo que favorece una comprensión más sólida de la realidad.
- La dimensión contextual considera la influencia del entorno social, histórico y cultural en la construcción de las ideas; además, reconoce la importancia de las experiencias previas de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
- La dimensión dialógica resalta la capacidad para intercambiar opiniones, contrastar diferentes puntos de vista y construir conocimientos mediante el diálogo, la argumentación y el respeto por las perspectivas de los demás; así, fortalece la convivencia democrática y el aprendizaje colaborativo.
- La dimensión pragmática se centra en la aplicación de situaciones concretas, articulando el conocimiento con la acción, de modo que las decisiones y estrategias adoptadas respondan a objetivos claros y a las demandas de la realidad educativa.

Completando estas propuestas, García et al. (2025) señalaron que el pensamiento crítico se organiza en seis dimensiones fundamentales: análisis, inferencia, interpretación, explicación, evaluación y autorregulación, que se encuentran estrechamente relacionadas y funcionan de manera interdependiente; es decir que el desarrollo de una contribuye al fortalecimiento de las demás. Esta interacción convierte al pensamiento crítico en un sistema integrado de procesos cognitivos que permite analizar diversas situaciones de forma estructurada, reflexionar sobre el propio razonamiento y tomar decisiones sustentadas en argumentos y evidencias dentro de distintos contextos.

Castillo Cuadra (2020), Mamani Condori (2023) y García et al. (2025) coincidieron en señalar que el pensamiento crítico está conformado por diversas dimensiones que actúan de manera integrada, y que incentivan a los estudiantes a interpretar, analizar, valorar la

información y tomar decisiones fundamentadas frente a diferentes situaciones. El desarrollo de esta competencia no depende únicamente del razonamiento lógico, sino también de la capacidad para considerar el contexto, dialogar con otros, evaluar la información disponible y aplicar los conocimientos de forma pertinente en distintos escenarios.

Para este estudio, se toma como base teórica el enfoque de García et al. (2025), debido a que organizan las dimensiones del pensamiento crítico de manera clara e integral a través de procesos como el análisis, la inferencia, la interpretación, la explicación, la evaluación y la autorregulación, perspectiva que resulta pertinente porque ayuda a comprender esta competencia como un sistema dinámico de habilidades cognitivas interrelacionadas que favorecen el desarrollo de capacidades reflexivas, argumentativas y de toma de decisiones en los estudiantes de educación primaria dentro de un clima de aula que promueva la participación y el aprendizaje significativo.

2.2.2. Habilidades del pensamiento crítico

Las habilidades del pensamiento crítico comprenden un conjunto de capacidades cognitivas que permiten a los estudiantes analizar información, interpretar diversas situaciones, reflexionar sobre ellas y tomar decisiones sustentadas en argumentos. Sánchez Henao (2017) planteó que existe un amplio consenso en reconocer el análisis, la interpretación, la inferencia, la explicación, la evaluación y la autorregulación como habilidades esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que favorecen la identificación de relaciones entre ideas, la comprensión de significados a partir de la información y las experiencias, la formulación de conclusiones fundamentadas, la comunicación clara del razonamiento y la valoración consciente de la calidad de la información y de los propios procesos cognitivos.

Por su parte, Castillo Cuadra (2020) expuso que las habilidades del pensamiento crítico forman parte de un proceso cognitivo integral orientado a la comprensión y resolución de problemas, por lo que deben entenderse como capacidades que actúan de manera articulada y no de forma independiente. En este sentido, explicó que habilidades como observar, identificar, analizar, describir, diferenciar, relacionar, argumentar, comparar, inferir, clasificar y sintetizar se incorporan progresivamente al desarrollo cognitivo del estudiante, permitiéndole examinar una situación desde diferentes perspectivas antes de emitir un juicio o tomar una decisión, además de precisar que la aplicación de estas habilidades varía según las características del problema y el contexto en el que se desarrolla el proceso de razonamiento.

En concordancia con ello, Campos Arenas (2007) indicó que el pensamiento crítico se sustenta principalmente en tres habilidades esenciales: el análisis, la síntesis y la evaluación, que cumplen un papel fundamental en el desarrollo del razonamiento. En este sentido, el análisis permite examinar y comprender la información en profundidad, la síntesis facilita organizar e integrar las ideas más relevantes, y la evaluación hace posible valorar la pertinencia, la consistencia y la validez de la información antes de emitir un juicio. Estas habilidades constituyen la base para el desarrollo de capacidades cognitivas de mayor complejidad y representan un referente importante para promover el pensamiento crítico en el contexto educativo.

Finalmente, Facione (2007) planteó que el pensamiento crítico comprende un conjunto de habilidades cognitivas fundamentales, como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. Estas capacidades actúan de manera complementaria y permiten comprender la información, emitir juicios fundamentados, explicar las razones que sustentan las decisiones adoptadas y reflexionar de forma consciente sobre el propio proceso de razonamiento.

Campos Arenas (2007), Castillo Cuadra (2020), Sánchez Henao (2017) y Facione (2007) coincidieron en señalar que las habilidades del pensamiento crítico constituyen capacidades cognitivas esenciales que permiten a los estudiantes analizar información, interpretar diversas situaciones, argumentar sus ideas, evaluar evidencias, formular inferencias y tomar decisiones de manera reflexiva y fundamentada. Asimismo, el desarrollo articulado de dichas habilidades favorece una mayor autonomía intelectual, fortalece la capacidad para resolver problemas y contribuye a la construcción de aprendizajes significativos en la educación primaria. El presente trabajo se apoya en la perspectiva de Facione (2007) porque permite comprender esta competencia como un proceso cognitivo dinámico que impulsa la reflexión, el razonamiento fundamentado y la toma de decisiones conscientes en los estudiantes.

2.3. Estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria

El desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria requiere de estrategias pedagógicas que promuevan la participación activa de los estudiantes y los involucren de manera consciente en la construcción de sus aprendizajes. Díaz et al. (2024) manifestaron que la integración del juego y la lectura constituye una estrategia eficaz para fortalecer esta

competencia, debido a que despierta el interés por aprender, estimula la imaginación y favorece la comprensión lectora. Asimismo, explicaron que actividades como la dramatización de historias, la elaboración colectiva de textos y la comparación de relatos con recursos audiovisuales generan oportunidades para el intercambio de ideas, el trabajo colaborativo y la reflexión compartida. De este modo, no solo contribuyen al fortalecimiento de las habilidades lectoras, sino también al desarrollo de capacidades críticas, comunicativas y sociales que favorecen la formación integral de los estudiantes.

Desde otra perspectiva, Ocampo González (2020) aseguró que el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria puede fortalecerse mediante diversas estrategias pedagógicas, entre las que destacan el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en problemas y el cuestionamiento socrático. En este sentido, el aprendizaje colaborativo favorece el intercambio de ideas, la argumentación y el contraste de diferentes puntos de vista a través del trabajo en equipos, mientras que el aprendizaje basado en problemas plantea situaciones reales o simuladas que motivan a los estudiantes a analizar información, evaluar alternativas y tomar decisiones fundamentadas, fortaleciendo así la reflexión y la metacognición. Asimismo, advirtió que el cuestionamiento socrático consiste en una estrategia de diálogo guiada por el docente mediante preguntas orientadas a cuestionar supuestos, profundizar en los contenidos y promover la construcción de conocimientos de forma reflexiva.

Castillo Cuadra (2020) explicó que el debate y la resolución de problemas constituyen estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria, debido a que el debate motiva a los estudiantes a asumir una postura, investigar, analizar información y sustentar sus opiniones con argumentos, considerando diferentes perspectivas antes de emitir un juicio. Asimismo, la resolución de problemas enfrenta a los estudiantes a situaciones que requieren identificar dificultades, valorar diversas alternativas y tomar decisiones fundamentadas, destacando que ambas estrategias conservan su importancia en el contexto educativo actual, porque fortalecen habilidades intelectuales indispensables para el aprendizaje autónomo y reflexivo, especialmente cuando se complementan con enfoques pedagógicos innovadores.

En relación con el uso de recursos tecnológicos, Martínez Lalinde (2021) señaló que las tecnologías digitales representan un recurso valioso para fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria, ya que herramientas como las aplicaciones educativas, las plataformas interactivas y las simulaciones digitales permiten desarrollar

habilidades relacionadas con el análisis, la síntesis y la evaluación de la información de una manera dinámica y motivadora. Estos recursos favorecen la participación activa, el trabajo colaborativo y el intercambio de ideas entre los estudiantes, lo que facilita la construcción conjunta de conclusiones fundamentadas, posibilita la visualización y el análisis de información desde diferentes perspectivas, y adapta las experiencias de aprendizaje a los ritmos y necesidades individuales. En consecuencia, contribuye a una formación más autónoma y significativa.

Por otro lado, López Llerena y Troya Díaz (2018) subrayaron que el trabajo por proyectos constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer el pensamiento crítico en la educación primaria, debido a que permite a los estudiantes afrontar situaciones vinculadas con su realidad que demandan análisis, reflexión y toma de decisiones fundamentadas. Esta metodología promueve el trabajo colaborativo y favorece el intercambio de ideas, la valoración de diferentes perspectivas y la construcción conjunta de soluciones, lo que fortalece las habilidades de argumentación y comunicación. Asimismo, destacaron que la presentación de los proyectos ante los compañeros y la comunidad educativa brinda oportunidades para desarrollar la expresión oral, sustentar opiniones y defender ideas con argumentos, capacidades que son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico.

Finalmente, Encabo-Fernández et al. (2023) destacaron que la alfabetización mediática digital constituye una estrategia fundamental para fortalecer el pensamiento crítico en la educación primaria, ya que permite a los estudiantes desarrollar una actitud reflexiva frente a la información que circula en los entornos digitales. En este sentido, los autores propusieron actividades orientadas a analizar de manera crítica los contenidos: reconocer la intención de los mensajes, identificar la publicidad encubierta, contrastar la información utilizando fuentes confiables, y promover la capacidad para detectar contenidos manipulados o engañosos. De este modo, se favorece un uso responsable, consciente y crítico de los recursos digitales, cada vez más presentes en la vida cotidiana de los niños y las niñas.

Castillo Cuadra (2020), Díaz et al. (2024), Ocampo González (2020), Encabo-Fernández et al. (2023), Martínez Lalinde (2021) y López Llerena y Troya Díaz (2018) coincidieron en señalar que el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria requiere la aplicación de estrategias pedagógicas que promuevan la participación activa de los estudiantes, la reflexión, la argumentación y la resolución de problemas. Asimismo, el aprendizaje colaborativo, el debate, el trabajo por proyectos, el cuestionamiento socrático, el

uso de recursos digitales, la alfabetización mediática y las actividades lúdico-lectoras favorecen la autonomía, el intercambio de ideas y la capacidad para emitir juicios fundamentados frente a diversas situaciones. En la presente monografía se adopta como principal referente el aporte de Ocampo González (2020), pues reconoce al estudiante como protagonista de su aprendizaje y promueve el desarrollo de habilidades críticas necesarias para analizar la realidad, tomar decisiones fundamentadas y desenvolverse de manera consciente en diferentes contextos.

CAPÍTULO III: RELACIÓN ENTRE EL CLIMA DE AULA POSITIVO Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

El clima de aula positivo constituye un elemento fundamental para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria, ya que genera condiciones emocionales, sociales y físicas que facilitan un aprendizaje basado en la reflexión. Asunción (2022) manifestó que un ambiente caracterizado por el respeto, la confianza y el acompañamiento del docente brinda a los estudiantes la seguridad necesaria para expresar sus ideas, formular preguntas y emitir opiniones fundamentadas, condiciones que favorecen la activación de procesos cognitivos como el análisis y la evaluación. La autora también mencionó que las relaciones positivas entre los alumnos fortalecen el intercambio de puntos de vista y la construcción compartida del conocimiento, y resaltó que un entorno físico adecuado contribuye a mejorar la concentración y la disposición para participar en actividades que promueven el pensamiento crítico.

Desde otra perspectiva, Hapsari (2020) explicó que el clima de aula constituye un entorno psicológico y social que se fortalece mediante relaciones positivas entre docentes y estudiantes, lo que favorece un ambiente donde predominan la confianza, el respeto y la tranquilidad. El autor explicó que estas condiciones permiten a los estudiantes participar, reflexionar y expresar sus ideas sin temor a equivocarse, además de señalar que el establecimiento de normas claras contribuye a mantener un ambiente organizado que incentiva la participación activa. A su vez, destacó que el diálogo pedagógico representa una estrategia esencial para analizar información, contrastar diferentes puntos de vista y formular juicios fundamentados, mientras que la calidez emocional fortalece la autoestima, disminuye la ansiedad y favorece la disposición de los estudiantes para afrontar desafíos cognitivos con mayor seguridad.

Gómez y Suárez (2020) argumentaron que un clima de aula positivo favorece el desarrollo del pensamiento crítico al fortalecer el bienestar emocional y el compromiso cognitivo de los estudiantes. En este sentido, un ambiente caracterizado por relaciones respetuosas, una comunicación abierta y el apoyo constante del docente incentiva la participación activa, la reflexión y el intercambio de ideas. Esto propicia que los estudiantes cuestionen la información, argumenten sus opiniones y valoren diferentes perspectivas. Por otro lado, los autores precisaron que el docente desempeña un papel esencial como mediador

del clima de aula, ya que, mediante el diálogo y la retroalimentación constructiva, se promueve la curiosidad intelectual, la autorregulación y el análisis crítico, condiciones que contribuyen a la toma de decisiones fundamentadas y al desarrollo de un aprendizaje más reflexivo.

Macías Nieves (2025) evidenció que el clima de aula desempeña un papel determinante en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de educación básica, porque los ambientes rígidos y con escasas oportunidades de participación restringen la expresión de ideas y el desarrollo de la autonomía cognitiva, mientras que aquellos basados en el respeto, la confianza y el diálogo favorecen la argumentación y la reflexión. Asimismo, las prácticas pedagógicas influyen directamente en la percepción que los estudiantes tienen del clima escolar, destacando que estrategias como los debates, el trabajo colaborativo y el aprendizaje mediante proyectos crean oportunidades para analizar situaciones, resolver problemas y aplicar los conocimientos en contextos reales, fortaleciendo así la comprensión, la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico.

Chalaco Jaramillo (2021) sostuvo que el desarrollo del pensamiento crítico mantiene una estrecha relación con la construcción de un clima de aula democrático, ya que un ambiente que promueve la participación, el diálogo y el respeto por las ideas de los alumnos favorece la reflexión y fortalece su autonomía intelectual. Los climas autoritarios restringen la participación y tienden a reforzar prácticas centradas en la memorización, mientras que el diálogo pedagógico y las estrategias participativas brindan oportunidades para argumentar, contrastar diferentes puntos de vista y relacionar los contenidos con las experiencias de la vida cotidiana. El autor concluyó que un clima de aula positivo no solo contribuye a mejorar la convivencia escolar, sino que también constituye una condición esencial para formar estudiantes críticos, reflexivos y comprometidos con su propio aprendizaje.

Asunción (2022), Gómez y Suárez (2020), Hapsari (2020), Chalaco Jaramillo (2021) y Macías Nieves (2025) coincidieron en señalar que un clima de aula positivo constituye una condición fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en la educación primaria, debido a que un ambiente basado en el respeto, la confianza, el diálogo y la participación activa brinda a los estudiantes la seguridad necesaria para expresar sus ideas, reflexionar, argumentar y construir conocimientos de manera colaborativa. Entonces, las relaciones positivas entre docentes y estudiantes, junto con el uso de estrategias pedagógicas participativas, fortalecen la autonomía intelectual, la capacidad para analizar diferentes perspectivas y la toma de decisiones fundamentadas.

Para la presente investigación, se adopta como principal referente el aporte de Macías Nieves (2025), ya que explicó de manera integral cómo el clima de aula influye en la participación, la reflexión y la construcción de aprendizajes críticos dentro de un entorno democrático, colaborativo y orientado al desarrollo de estudiantes más autónomos y reflexivos.

CONCLUSIONES

1. El clima de aula positivo favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria, ya que genera un ambiente caracterizado por el respeto, la confianza, la seguridad emocional y la participación activa, condiciones que les brindan la confianza necesaria para expresar sus ideas, reflexionar sobre diversas situaciones, argumentar sus opiniones y fortalecer habilidades como el análisis, la evaluación y la toma de decisiones fundamentadas.
2. El análisis realizado permite concluir que existe una relación directa entre el clima de aula positivo y el desarrollo del pensamiento crítico, ya que los entornos caracterizados por la participación, la colaboración, el respeto y la seguridad emocional favorecen la reflexión, fortalecen la autonomía intelectual y estimulan la construcción activa del conocimiento, por lo que un clima de aula positivo constituye una condición esencial para formar estudiantes críticos, participativos y capaces de comprender, analizar e interpretar su realidad de manera consciente y fundamentada.
3. Los beneficios del clima de aula positivo en la educación primaria se reflejan en el fortalecimiento del bienestar emocional, el incremento de la motivación, la mejora de la convivencia escolar y una mayor participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje. Además, este tipo de ambiente favorece una comunicación basada en el respeto, disminuye la ansiedad frente a los retos académicos y genera condiciones que facilitan la reflexión, el análisis y la construcción de aprendizajes significativos.
4. El pensamiento crítico en la educación primaria se fundamenta en dimensiones como la interpretación, el análisis, la inferencia, la explicación, la evaluación y la autorregulación, las cuales se fortalecen mediante el desarrollo de habilidades orientadas a comprender y valorar la información, argumentar ideas, resolver problemas y tomar decisiones sustentadas en criterios razonados. De este modo, se contribuye a la formación de estudiantes más reflexivos, autónomos y capaces de analizar diferentes perspectivas frente a las situaciones que se presentan en su entorno.
5. La relación entre el clima de aula positivo y el desarrollo del pensamiento crítico se manifiesta en la manera en que los ambientes basados en el respeto, la confianza, el diálogo y la participación crean condiciones propicias para que los estudiantes

argumenten sus ideas, reflexionen, analicen diferentes perspectivas y evalúen la información de forma fundamentada. Además, la implementación de estrategias pedagógicas participativas dentro de un entorno seguro fortalece la autonomía cognitiva y favorece la construcción colaborativa de conocimientos; así, se contribuye al desarrollo de un pensamiento más crítico y consciente.

REFERENCIAS

- Agredo Tobar, J. y Burbano Mulcue, T. (2012). El pensamiento crítico, un compromiso con la educación. *Sujetos y Diversidad: Una mirada desde el desarrollo humano*, 1-30. <https://ridum.umanizales.edu.co/server/api/core/bitstreams/175bda7c-cc09-4bce-8a86-d25523eeabc2/content>
- Aldridge, J. y McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research*, 88, 121-145. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012>
- Aron, A., Milicic, N. y Armijo, I. (2012). Clima social escolar: Una escala de evaluación—Escala de Clima Social Escolar, ECLIS. *Universitas Psychologica*, 11(3), 803-813. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-3.csee>
- Asunción, L. (2022). Classroom Climate and Critical Thinking Skills of Grade 7 and 8 in Philippine Private Schools: An Input to Enhance Instruction. *World Conference on teaching and education*, (4). <https://www.dpublication.com/wp-content/uploads/2022/05/41-6057.pdf>
- Basco Prado, L., Rodríguez Ávila, N., Puig Llobet, M., Lluch Canut, T., Giménez Lajara, M. y Fariñas Rodríguez, S. (2016). Revisión del concepto de Pensamiento Crítico en Enfermería: Definición, composición, contextualización y medición. *Nure Investigación*, 83, 1-13. <https://diposit.ub.edu/items/8318f361-07b4-4949-8be6-01465f6951b7>
- Bezanilla-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S. y Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos*, 44(1), 89-113. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Campos Arenas, A. (2007). *Pensamiento Crítico: Técnicas para el desarrollo*. Aula Abierta Magisterio.
- Carbogim, F., Oliveira, L. y Püschel, V. (2016). Critical thinking: concept analysis from the perspective of Rodger's evolutionary method of concept analysis. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 24, 2785. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.1191.2785>
- Castillo Cuadra, R. (2020). El pensamiento crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127-148. <https://doi.org/10.63314/HVXO8334>
- Chalaco Jaramillo, S. (2021). *Estrategias pedagógicas de los profesores en la formación del pensamiento crítico para la construcción de escenarios democráticos en el aula en los grados séptimos del colegio Cristo de Manizales* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3387>
- Choque, K. (2019). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de educación primaria.

- Asociación Centro de Investigaciones y Escuela de Pensamiento Crítico Aymara*, 1(1), 47-64. <https://doi.org/10.56736/2019/7>
- Cooper, L. y Fry, K. (2020). The Relationship between Classroom Environment and Student Course Attrition and Perceptions of Engagement. *Journal of Learning Spaces*, 9(2), 93-102. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1273638.pdf>
- Davidovitch, N. y Yavich, R. (2022). Classroom Climate and Student Self-Efficacy in E-Learning. *Problems of Education in the 21st Century*, 80(2), 304-323. <https://doi.org/10.33225/pec/22.80.304>
- Díaz, Y., Díaz, A., Mejía, J. y Lucero, E. (2024). El juego y la lectura: Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento crítico en la educación primaria. *Episteme Koinonía.*, 7(14), 133-153. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4154>
- Encabo-Fernández, E., Albarracín-Vivo, D. y Jerez-Martínez, I. (2023). Evaluative research on the critical thinking of primary school students. *International Journal of Educational Research Open*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100249>
- Ennis, R. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*. University of Illinois. https://education.illinois.edu/docs/default-source/faculty-documents/robert-ennis/thenatureofcriticalthinking_51711_000.pdf
- Facione, P. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The California Academic Press. <https://www.qcc.cuny.edu/SocialSciences/ppectorino/CT-Expert-Report.pdf>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assessment. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- García, M., Baque, I., Mendoza, G., Parrales, V., Suárez, L., Acosta, D. y Horna, M. (2025). *Tecnología y Educación. Conectando Saberes en Entornos Digitales*. (1ª ed.). Hambatu Sapiens. <https://doi.org/10.63862/ehs-978-9942-7400-7-6>
- Goldenberg, J. y Klavir, R. (2017). School Climate, Classroom Climate, and Teaching Quality: Can Excellent Students Unravel this Connection? *International Journal for Talent Development and Creativity*, 5(1), 137-148. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1301500>
- Gómez, R. L. y Suárez, A. M. (2020). Do inquiry-based teaching and school climate influence science achievement and critical thinking? Evidence from PISA 2015. *Revista Internacional de Educación STEM*, 7(43). <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00240-5>
- Greenway, G. (2017). *Relationship Between School Climate and Student Achievement* [Tesis de doctorado, Universidad Georgia Southern]. <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2800&context=etd>
- Guayacundo Ramos, A. (2015). *El aprendizaje basado en proyectos para favorecer el pensamiento crítico en alumnos de primaria publica en la ciudad de Bogotá, Colombia* [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey].

- <https://repositorio.tec.mx/server/api/core/bitstreams/c594ba46-d98e-42cc-a1b3-134cc60cb059/content>
- Hapsari, S. (2020). Creating a Class Climate to Enhance the Ability to Think Critically. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 512, 386-389. <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icoflex-19/125950119>
- López Llerena, J. y Troya Díaz, J. (2018). *Didáctica problematizadora en el pensamiento crítico del subnivel elemental* [Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil]. <https://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/29660>
- Macías Nieves, J. (2025). *Influencia del clima escolar en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de sexto de básica* [Tesis de maestría, Universidad estatal península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/14528>
- Mackay Castro, R., Franco Cortazar, D. E. y Villacis Pérez, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/803/903>
- Mamani Condori, R. A. (2023). *Pensamiento crítico y enseñanza de la matemática en educación primaria de la UGEL el Collao-2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/21699>
- Martínez Lalinde, F. (2021). *Revisión bibliográfica sobre la enseñanza y aprendizaje del conflicto sociopolítico colombiano en la educación básica y media durante los años 2012-2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Antonio Nariño]. <https://repositorio.uan.edu.co/items/bfc281b7-789d-4e1c-93a7-8723d93cef0f>
- Mendoza Guerrero, P. (2015). *La Investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/rest/api/core/bitstreams/49645611-131a-4164-9cb8-e0a661acca2b/content>
- Ministerio de Educación. (2024). *El Perú en SSES 2023: Informe nacional de resultados*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/10772>
- Ocampo González, A. (2020). *Pensamiento crítico y pensamiento político para la educación inclusiva en Latinoamérica*. (1ª ed.). Fondo Editorial CELEI. <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/66>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *PISA 2022 Results (Volume V)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c2e44201-en>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *América Latina y El Caribe. Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. <https://redclade.org/wp-content/uploads/374615spa.pdf>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico. <https://didacticadelaeducacionsuperioruacj.wordpress.com/wp->

content/uploads/2017/05/guc3aca-para-el-pensamiento-crc3actico.pdf

- Pianta, R., Hamre, B. y Allen, J. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. *Handbook of Research on Student Engagement*, 365-386. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_17
- Reyes, M., Brackett, M., Rivers, S., White, M. y Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700-712. <https://doi.org/10.1037/a0027268>
- Rusticus, S., Pashootan, T. y Mah, A. (2023). What are the key elements of a positive learning environment? Perspectives from students and faculty. *Learning Environments Research*, 26, 161-175. <https://doi.org/10.1007/s10984-022-09410-4>
- Sánchez Henao, L. (2017). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico a través del Aprendizaje basado en juegos para la Educación Ambiental en estudiantes del grado 5 de primaria* [Tesis de maestría, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A.]. <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/890>
- Vega Coronado, W. (2017). *Clima del aula y su relación con los logros de aprendizajes en comunicación en los estudiantes del quinto grado de la I.E. San Juan – UGEL 01, 2016* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1751>