



El juego de roles para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica regular

The role play to develop critical thinking in students of regular basic education

Dramatização para desenvolver o pensamento crítico em alunos do ensino básico regular

Marilú Rosario Cruz-Blas ^I
maricruzblas@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5740-0062>

Esmeralda Emperatriz Gamboa-Rubio ^{II}
Esmeralda.gamboa74@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3168-6709>

Correspondencia: maricruzblas@hotmail.com

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

***Recibido:** 01 de octubre de 2021 ***Aceptado:** 20 Noviembre de 2021 *** Publicado:** 20 de Diciembre de 2021

- I. Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
- II. Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

Resumen

La presente revisión sistémica tuvo como propósito principal determinar cómo el juego de roles desarrolla el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. El estudio fue de nivel explicativo y analítico en una muestra de 20 artículos. Además, se usaron tablas categóricas con las características de tipo de estudio, autor, base de datos, idioma, país, año de publicación, objetivos, diseño metodológico, instrumentación, estadísticos, muestra y otros datos de artículos publicados entre los años 2016 al 2021. El resultado de esta revisión identificó documentos de metodología IMRD en 100%, 65% de los artículos fueron encontrados en Google Académico o Google Scholar y el 12% en SciELO, 82% en idioma español y 77% de Latinoamérica. En conclusión, según la información de revisión la aplicación del juego de roles permite desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes que pertenecen al nivel de educación básica.

Palabras clave: Pensamiento crítico; juego de roles; dramatización.

Abstract

The main purpose of this systemic review was to determine how role play develops critical thinking in basic education students. The study was of an explanatory and analytical level in a sample of 20 articles. In addition, categorical tables were used with the characteristics of the type of study, author, database, language, country, year of publication, objectives, methodological design, instrumentation, statistics, sample and other data of articles published between the years 2016 to 2021. The result of this review identified IMRD methodology documents in 100%, 65% of the articles were found in Google Scholar or Google Scholar and 12% in SciELO, 82% in Spanish and 77% in Latin America. In conclusion, according to the review information, the application of the role play allows the development of critical thinking in students who belong to the basic education level.

Keywords: Critical thinking; role play; dramatization.

Resumo

O principal objetivo desta revisão sistêmica foi determinar como a dramatização desenvolve o pensamento crítico em alunos da educação básica. O estudo foi explicativo e analítico em uma amostra de 20 artigos. Além disso, foram utilizadas tabelas categóricas com as características do tipo de estudo, autor, banco de dados, idioma, país, ano de publicação, objetivos, desenho

metodológico, instrumentação, estatística, amostra e demais dados de artigos publicados entre os anos de 2016 a 2021 O resultado desta revisão identificou documentos da metodologia IMRD em 100%, 65% dos artigos foram encontrados no Google Scholar ou Google Scholar e 12% no SciELO, 82% em espanhol e 77% na América Latina. Em conclusão, de acordo com as informações da revisão, a aplicação da dramatização permite o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos que pertencem ao ensino fundamental.

Palavras-chave: Pensamento crítico; encenação; dramatização.

Introducción

Uno de los desafíos clave que enfrenta la educación en el siglo XXI es desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico. Los responsables de las políticas educativas coinciden en que es vital para las generaciones futuras aprender a pensar críticamente (Dekker, 2020). El juego de roles como estrategia seleccionada en este estudio asume el reto de situar a los estudiantes en casos reales o realistas en el salón de clase sin guion predeterminado para hacer que los alumnos comprendan y exploren su propia conducta desarrollando relaciones interpersonales (Cobo y Valdivia, 2017), y por qué no, también pueden desarrollar el pensamiento crítico. Por otro lado, el pensamiento se basa en tres subsistemas relacionados por los procesos adaptativos y de apropiación histórico-cultural: El sistema de codificación o representaciones hace referencia a los patrones mentales en los cuales se constituye los estímulos o la información significativa. El sistema de operaciones se refiere a los procedimientos mentales que para reorganizar la información. Y, el sistema de actitudes se basa en las disposiciones afectivas que suministran finalidad y energía a la actividad del pensamiento como los intereses, los valores, las emociones, los sentimientos, etc. (Villarini, 2003). A partir de estas dos concepciones relacionadas es donde nace la inquietud de problematizar y realizar un diagnóstico de la situación real, en específico, las competencias relacionadas al pensamiento crítico como variable dependiente.

A nivel mundial, se deben generar desde las aulas a que los estudiantes que tengan ciertas limitaciones para realizar acciones como analizar, sintetizar, reflexionar, cuestionar, emitir juicios entre otras y continúan, incluso, en el nivel superior (Paul & Elder, 2006). Sin embargo, el progreso del Pensamiento Crítico es limitado en el crecimiento de las actividades educativas por varios motivos. Como es de esperarse los maestros también indican otras limitaciones directamente vinculadas con las diversas realidades de su contexto escolar (Solbes y Torres,

2013). En el Perú, en la región La Libertad, se observa el bajo nivel de los estudiantes en el desarrollo del pensamiento crítico esto de evidencia en el bajo nivel de comprensión crítica en lectura (Gonzales, 2018). Estudio de una institución local en Trujillo, el 48% de estudiantes en sexto grado presenta un nivel regular 41% y nivel bajo 41% de pensamiento crítico (Fernández y otros, 2016). Finalmente, en la institución educativa Abraham Valdelomar de Trujillo los estudiantes tienen poca habilidad para reflexionar, analizar y emitir juicios, esto se puede observar en el desarrollo de su desempeño diario, trayendo como consecuencia un bajo nivel en el logro de los aprendizajes esperados (PEI, 2017). Consecuentemente, frente a esta situación expuesta, se planteó el siguiente problema: ¿El juego de roles mejora el pensamiento crítico en estudiantes de Educación Básica Regular?

En este sentido, esta revisión sistemática contribuirá con la ciencia al probar que el Juego de roles desarrolla el Pensamiento crítico y es utilizada por los docentes de educación básica regular en diversos contextos. Como justificación práctica, el juego de roles es una metodología netamente activa que puede ser usada por los docentes. Como justificación social, esta investigación servirá de referencia a las autoridades académicas para tomar determinaciones respecto al crecimiento y desarrollo del pensamiento crítico de los futuros estudiantes en el sistema educativo. Por último, se justifica metodológicamente, la rigurosidad científica requiere el análisis por categorías para los fines necesarios y facilidad para hallar vasta información en diversos repositorios científicos en internet. Sin embargo, la propuesta consigue enfocarse a niveles más explicativos a través de la selección de diseños experimentales. De ello, el objetivo principal de esta investigación fue determinar cómo el juego de roles desarrolla el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. Para ello, este estudio se respalda con algunos antecedentes relacionados a las mismas variables.

En el contexto internacional, se encontró a Khuluqun (2020) quien estudió sobre la efectividad de los métodos de juego de roles en las habilidades de pensamiento crítico. En los resultados de la investigación se evidenció que, existe un efecto significativo en el uso de métodos de juego de roles sobre las destrezas de pensamiento crítico (CTS en inglés) de los alumnos. El grupo control alcanzó 0.38% mientras que el grupo experimental logró 0.55%. De este estudio, se puede concluir que los métodos de juego de roles son efectivos para la mejora de la cabida de pensamiento crítico de los alumnos. Así mismo, Wahyiuni y otros (2020) estudiaron el efecto del modelo de juego de roles en las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes. Con base

en los resultados del estudio, se puede concluir que la implementación del modelo de juego de roles puede mejorar el CTS y el interés por aprender el concepto de enlace químico. También Roa (2019) estudió sobre el juego de roles como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico y competencias comunicativas de interpretación y argumentación. Se concluyó que, el rol dentro del juego consiente al estudiante examinar contingencias de desempeño en el futuro, así como impulsar su plan de vida personal y el diseño del juego de roles logró que los docentes y alumnos entablaran una plática constructiva que logre aprendizajes conjuntos.

Por su parte, Serrano (2018) investigó igualmente sobre las mismas variables. En los resultados se evidenció que, los hábitos de pensamiento crítico empezados a temprana edad consiguen corregir de forma notable la disposición frente al trabajo, al estudio y a su tratar en la sociedad. El juego de roles transformó muchas de las falsas creencias sobre timidez o escasa elocuencia, también contribuyó al mejoramiento de las relaciones interpersonales. El 80% aumentó el grado de escucha y respeto, 80% lograron habituarse en los diferentes momentos pedagógicos para su propio desarrollo formativo. De forma similar, la aplicación de nuevas estrategias pedagógicas en el salón de clase influye considerablemente en el logro del desarrollo emocional, cognitivo y actitudinal más progresivo y significativo en su vida del alumno. Así también, Blanco, España y Franco (2017) estudiaron la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico. En conclusión, el desarrollo del pensamiento crítico es considerado por la educación científica como una gran finalidad para la formación de personas responsables. A pesar de diferentes factores intervienen en que su práctica no esté muy desarrollada. Por último, Sánchez (2017) estudió sobre las mismas variables. De la misma forma, se mejoró la autonomía, el trabajo y la participación. Se logró que, los alumnos referente a las habilidades de argumentación pasaron de 12% a 62.75% en desempeño, viéndose una mejoría exitosa después de la aplicación del juego; respecto al análisis de capacidad, pasaron de un 10% al 48% según datos de prepueba y postprueba; respecto a la solución de problemas, los alumnos pasaron de 30% a 65,33% lo cual evidenció que lograron un desempeño exitoso; y en la toma de decisiones se evidenció los estudiantes pasaron de 19% a 58% después de la intervención del juego. En conclusión, se evidenció que el aprendizaje fundado en juegos es una estrategia efectiva para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

En el contexto nacional, Yanarico y Cartolin (2020) demostraron que, el juego simbólico es primordial en esta fase de desarrollo del pensamiento crítico, ya que se relaciona de manera

significativamente y estrecha en el cerebro de los niños y niñas que marca para toda su vida personal y profesional. También Núñez y otros (2020) evidenciaron que el 59,3% manifestó que el nivel de gestión del aula es malo; en relación a la dimensión razonamiento, el 59,3% afirmó que la gestión en el salón de clase es de nivel regular; respecto a la dimensión argumentación el 61,9% afirmó que la gestión en el salón es de nivel regular; y, en la dimensión toma de decisiones, el 68,1% afirmó que es de nivel regular. En conclusión, el pensamiento crítico en sus tres dimensiones evidenció que los profesores presentaron fuertes debilidades en su proceso de conducción de los aprendizajes y los alumnos necesitan de herramientas cognitivas que permitan efectuar una lectura crítica.

En cuanto a las teorías científicas relacionadas al tema, se ha desarrollado el juego de roles y el pensamiento crítico: El Juego de roles (*role-playing* en inglés) consiste en dramatizar mediante el diálogo y la interpretación de una situación que represente un conflicto con alcance moral. Es decir, el problema que se proponga debe ser «abierto», para poder dar lugar a posibles interpretaciones y soluciones (Martín, 1992). A continuación, se explica en cuatro etapas el proceso que se sigue en el modelo tradicional del Juego de roles: Motivación, preparación de la dramatización, dramatización y debate.

Motivación. El propósito de esta etapa es crear en el salón de clase un clima de confianza e intervención, pretendiendo que todos los estudiantes examinen el problema planteado y lo acepten como un tema interesante (Martín, 1992).

Preparación de la dramatización. En esta etapa el instructor coopera con los datos necesarios para lograr la representación, señalando cuál es el problema, qué personajes interceden y qué escena o situación concreta se dramatiza. Para lo cual se apoya de un corto escrito que explique el problema. Luego de la explicación, se solicitan voluntarios para personificar los diferentes personajes, alentando a los estudiantes a participar voluntariamente. Es interesante tomar roles diferentes al personal de forma que el estudiante se vea obligado a buscar evidencias distintas a las propias y ser empáticos. Posteriormente, los «actores» salen del aula y gozan de unos breves minutos para interiorizar su rol. De ser necesario el docente otorgará a cada protagonista un escrito donde conformen las características principales de su personalidad. Mientras, el docente avisa al resto de la clase realiza una función de observador, resaltando lo importante que son sus evaluaciones en el análisis de la personificación y en la calidad de debatientes posteriormente.

También, indica que pueden hablar después de la finalización de la representación (Martín, 1992).

Dramatización. Durante esta etapa los actores pretenden asumir su rol aproximándose a la realidad y esforzándose por lograr argumentos categóricos que logren la credibilidad de su postura. Debido a que el diálogo entre los diferentes personajes no está preparado con anticipación, la improvisación y la interiorización del personaje requiere por parte del individuo un esfuerzo inmenso que no conviene conservar durante mucho tiempo. Por lo tanto, una vez hayan aparecido los elementos suficientes, el docente finalizará la interpretación. Tomando en cuenta que la situación física suministra o dificulta considerablemente la observación de la escena, es ventajoso que el grupo de espectadores esté ubicado de tal manera que pueda escuchar y ver sin problema a los diversos personajes. La distribución en semicírculo con los representantes frente al grupo suele apoyar a este fin (Martín, 1992).

Debate. En esta etapa se examinan y aprecian los diferentes elementos de la situación que ha sido escenificada: el problema, qué sentimientos entran en juego, qué actitudes, qué soluciones, cuáles eran las más acertadas. Para la facilitación y la agilización del debate, debe ser bueno seguir una orden. Por ejemplo, se puede iniciar la discusión con una breve exposición de los actores acerca de la experiencia, inmediatamente el grupo de espectadores quienes comuniquen su apreciación de lo dramatizado. Después que los dos grupos hayan expuesto sus puntos de vista, se inicia el diálogo intercediendo indistintamente unos y otros (Martín, 1992).

Por otro lado, el pensamiento crítico es un concepto ampliamente aceptado en educación, sin embargo, su definición es controvertida. Sin embargo, a continuación, se tienen algunas definiciones.

El pensamiento crítico es el análisis de un problema o situación y los hechos, datos o evidencia relacionados. Idealmente, el pensamiento crítico debe realizarse de manera objetiva y requiere de razonamiento (Cottrell, 2017). Sin embargo, un pensador crítico puede concluir rápidamente que la existencia de tal cosa es probablemente poco probable, incluso si hay unos pocos dólares debajo de la almohada (Erstad, 2018). El pensamiento crítico es la manera de pensar sobre un tema diverso, analizándolo, evaluándolo y reconstruyéndolo. El pensamiento crítico es un pensamiento autodirigido, autodisciplinario, autocontrolado y autocorrector. Presupone el consentimiento a rigurosos estándares de excelencia y un dominio consciente de su uso (Foundation for CT, 2021).

El pensamiento crítico es un proceso interconectado que incluye cinco componentes interrelacionados a saber: La base de conocimientos, es lo que el individuo sabe y cree. Los eventos externos, son los estímulos que evocan una sensación de contradicción. La teoría personal, es el carácter personal lo que el individuo ha derivado de lo cognitivo, base para que sea una característica. La sensación de contradicción o divergencia que es el sentimiento que representa un factor motivador que conlleva al resto de los pasos del pensamiento crítico. Y, resolver la contradicción, es una etapa que incluye todos los aspectos constitutivos de la crítica pensamiento, ya que el individuo busca resolver la contradicción, incluidos varios pasos (Al-Ghadouni, 2021).

Existen tres tipos de razonamiento lógico en el pensamiento crítico. De manera informal, se pueden diferenciar dos tipos de razonamiento lógico además de la deducción formal, que son la inducción y la abducción. En 1988, un comité de cuarenta y seis expertos en el campo del pensamiento crítico se reunió para discutir las conceptualizaciones resultando en el Informe **Delphi**. Del cual hubo un consenso generalizado en que el análisis, la evaluación y la inferencia eran las habilidades básicas necesarias (Dwyer, 2020). De hecho, más 30 años después, estas tres habilidades siguen siendo las más citadas.

El análisis. Es una habilidad central del pensamiento crítico que se usa para identificar y examinar la estructura de un argumento, las proposiciones dentro de un argumento y el papel que juegan (por ejemplo, la conclusión principal, las premisas y razones proporcionadas para apoyar la conclusión, objeciones a la conclusión y relaciones inferenciales entre proposiciones), así como las fuentes de las proposiciones (por ejemplo, experiencia personal, creencia común e investigación). Cuando se trata de analizar la base de un punto de vista, la estructura del argumento se puede extraer para una evaluación posterior (por ejemplo, del diálogo y el texto). Esto se puede lograr mediante la búsqueda de propuestas que apoyen o refuten la afirmación central u otras razones y objeciones (Dwyer, 2020).

La evaluación. Es una habilidad central del pensamiento crítico que se utiliza en la evaluación de proposiciones y afirmaciones (identificadas a través del análisis anterior) con respecto a su credibilidad; relevancia; equilibrio, sesgo (y posibles omisiones); así como la fuerza lógica entre proposiciones (es decir, la fuerza de las relaciones inferenciales). La evaluación permite un juicio informado con respecto a la fortaleza o debilidad general de un argumento (Dwyer, 2017). Si un

argumento (o sus proposiciones) no es creíble, relevante, lógico e imparcial, debe considerar excluirlo o discutir sus debilidades como una objeción (Dwyer, 2020).

Inferencia. De manera similar a otros conceptos educativos como la síntesis, la destreza central final del pensamiento crítico es la inferencia. Implica la "recopilación" de evidencia creíble, relevante y lógica basada en el análisis anterior y evaluación, con el propósito de sacar una conclusión razonable (Dwyer, 2017). Sacar una conclusión siempre implica algún acto de síntesis (es decir, la capacidad de juntar partes de información para formar un nuevo todo. Sin embargo, la inferencia es una forma única de síntesis en el sentido de que implica la formulación de un conjunto de conclusiones derivadas de una serie de argumentos o un conjunto de pruebas. Esta inferencia puede implicar aceptar una conclusión señalada por un autor a la luz de la evidencia que presenta, o "conjeturar una alternativa", igualmente lógica, conclusión o argumento basado en la evidencia disponible (Dwyer, Hogan & Stewart, 2014). La capacidad de inferir una conclusión de esta manera se puede completar a través de estrategias de lógica formal, estrategias de lógica informal (o ambas) para derivar conclusiones intermedias, así como afirmaciones centrales (Dwyer, 2020).

Método

El presente estudio fue de nivel explicativo porque analiza de modo cualitativo mediante la categorización de contenido experimental o aplicado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, Vara-Horna, 2015). En este caso de los diversos métodos utilizados en el estudio de las variables en los 60 artículos preseleccionados y seleccionados (Lopera y otros, 2010). El diseño que corresponde a la teoría fundamentada es el diseño sistémico y diseño emergente. Este diseño es un proceso de análisis circular que se inicia en la codificación abierta que identifica, define y selecciona categorías teóricas que resultan en una o varias categorías axiales que se interrelacionan dando lugar a las teorías emergentes (Hernández y Mendoza, 2018). Finalmente, después de haber utilizado los filtros de búsqueda por conveniencia de la autora quedaron 20 artículos seleccionados.

Resultados y Discusión

Los resultados obtenidos se organizaron en las siguientes tablas categóricas

Tabla 1 Identificación de los artículos científicos

TOTAL	60	100%
POR TIPO DE ARTÍCULO		
Original	60	100%
Revisión sistemática	0	0%
Otros	0	0%
SEGÚN BASE DE DATOS		
Dspace	3	5%
Google Scholar	39	65%
Openaire	1	2%
IOPScience	2	3%
Eric	2	3%
SciELO	7	12%
Digibug	1	2%
ProQuest	1	2%
OpenAccess	2	3%
Research Gate	2	3%
POR IDIOMA		
Español	49	82%
Inglés	11	18%
Francés	0	0%
POR REGIÓN		
Europa	7	12%
Latinoamérica	46	77%
América del Norte	1	2%
Asia	11	18%
POR AÑO DE PUBLICACIÓN		
2015	2	3%
2016	0	0%
2017	17	28%
2018	10	17%
2019	7	12%
2020	16	27%
2021	8	13%

La tabla 1 identifica los artículos científicos por su originalidad, base de datos, idioma, región y año de publicación. Respecto a la originalidad de los artículos, el 100% son documentos de

origen que siguen la metodología IMRD y ninguno corresponde a RS (revisión sistemática). En el siguiente orden se observa que el 65% de los artículos son encontrados en Google Académico o Google Scholar, el 12% fueron encontrados en SciELO, 5% en Dspace, 3% en IOPScience, Eric, OpenAccess y Research Gate, respectivamente; y el 2% de artículos se encontraron en Openaire, Digibug y ProQuest, respectivamente. En cuanto al idioma, el 82% es publicado en idioma español mientras el 18% en idioma inglés. La región de mayor publicación y que coincide por el idioma es Latinoamérica con 77% seguido de Asia con 18%, Europa con 12% y América del Norte con un solo artículo que representa el 2% del total de los 60 artículos. Finalmente, las investigaciones corresponden a un rango de cinco años o más, del 2015 al 2021. De estos, 17 artículos que representan el 28% se publicaron mayormente el año 2017, seguido del reciente año 2020 representado con el 27%, y el año de menor publicación fue el 2015 con solo 2 artículos o 3% del total. Hay que destacar que en lo que va del año 2021, ya se han publicado 13%. Lo que indica que la temática de investigación o variables aún son de interés para su estudio.

Tabla 2 Criterios metodológicos de selección

TOTAL	60	100%
POR TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN		
Coincide con el estudio	42	70%
No coincide con el estudio	18	30%
Otros	0	0%
POR VARIABLES		
Coincidencia con ambas variables	16	27%
Coincidencia con una variable	44	73%
No coinciden	0	0%
SEGÚN POBLACIÓN		
De acuerdo al nivel del estudio	59	98%
De otro(s) nivel(es)	1	2%
No precisa	0	0%
SEGÚN OBJETIVOS		
Guardan relación con el estudio	16	27%
No guardan relación con el estudio	44	73%
No precisa	0	0%
SELECCIÓN DE ARTÍCULOS		
Elegidos	20	33%
No elegidos	40	67%

La Tabla 2 es una tabla multifuncional que muestra los criterios metodológicos como tipo y diseño, coincidencia de variables, población y relación con los objetivos de la investigación. En la primera categoría 70% de los artículos coincide con el estudio y 30% se descartan porque no coincide con el estudio; según las variables, el 27% de los artículos coincide con ambas variables y el 73% tienen coincidencia con una sola de las variables; según el nivel de población, casi el total con 98% se relaciona al nivel de educación básica regular (inicial, primaria y secundaria) y tan solo un artículo pertenece a otro nivel. Seguidamente, en cuanto a los objetivos, el 27% guarda relación con el estudio, 44 % no tiene relación alguna con el estudio. Finalmente, se eligieron 20 artículos como muestra, es decir el 33% del total de 60 artículos previamente seleccionados.

Tabla 3 Conclusiones reportadas sobre el Juego de roles y Pensamiento crítico

N°	Código AC	Conclusiones
01	AC01	El juego de roles permitió a los estudiantes transformar sus falsas creencias de pensar que no eran capaces de actuar frente a un público debido a su timidez o escasa elocuencia.
02	AC02	El juego de roles con adolescentes apoya el desarrollo del pensamiento crítico ya que les permite generar espacios de diálogo, reflexión, respeto y trabajo colaborativo.
03	AC03	La capacidad de adaptación de los niños es de inmediato cuando se trata de juegos, sirve de aliado importante en el proceso de aprendizaje y formación integral de los niños.
04	AC09	Se comprobó que el aprendizaje basado en juegos es una estrategia idónea para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico desde la Educación Ambiental. La escuela debe formar personas con un pensamiento crítico, que transformen su entorno y adquieran habilidades argumentativas y propongan soluciones, donde el docente use instrumentos más lúdicos.
05	AC10	Las actividades de juego de rol presentan múltiples ventajas educativas y permiten poner el acento en aspectos procedimentales y actitudinales. El desarrollo del PC es considerado hoy día una de las grandes finalidades de la educación científica dirigida a la formación de ciudadanos responsables. No obstante, diversos factores influyen en que su práctica no esté muy extendida.
06	AC12	Un hallazgo muy valioso para la práctica educativa es conocer que los estudiantes competentes en pensamiento crítico muestran solidaridad, les gusta compartir su conocimiento y ayudar a quien se los solicita.
07	AC16	Existe un déficit de pensamiento crítico en el estudiantado y en sus dimensiones sustantiva y dialógica
08	AC17	Los estudiantes de tercer grado de primaria se encuentran en nivel bajo del pensamiento crítico, esto se debe a que al maestro le cuesta salir de su zona de confort
09	AC18	Se puede establecer la efectividad de la actividad experimental para aplicar y

desarrollar las habilidades del pensamiento crítico.		
10	AC20	El juego de roles promueve el desarrollo neuropsicológico. Los resultados muestran la utilidad de métodos de juego como estrategia de trabajo psicopedagógico. Los efectos positivos de la aplicación del programa de juego revelaron mejor desempeño de los preescolares en las tareas que valoran el nivel funcional de los factores neuropsicológicos: cinestésico, cinético, análisis y síntesis espacial, oído fonemático y regulación y control.
11	AC22	The highest CTS indicator in the control and the experimental class was making induction and considering the results of induction, while the lowest CTS indicator value in the control and experimental classes respectively was considering the credibility (criteria) of a source and defining the term and considering definition. There was an influence on the use of role-playing models to improve CTS. The role-playing model also influences student's interest in learning on chemical bond subject
12	AC23	The role-playing methods are effective for the improvement of critical thinking ability of the students.
13	AC31	Los resultados obtenidos demuestran que la técnica del Role Playing mejora significativamente el logro de la competencia dos: Explica el mundo físico basándose en conocimientos.
14	AC32	La formación del pensamiento crítico está mediada por múltiples factores de orden cultural, familiar y social, así como por una fuerte influencia del proceso de desarrollo cognitivo del sujeto.
15	AC40	El desarrollo de actividades vivenciales brinda estrategias en la construcción de conocimientos significativos al enfrentar al estudiante con la realidad desde la praxis, intereses y cotidianidad, por medio de lo que se vive, se ve y se siente.
16	AC44	El pensamiento crítico ayuda a la solución de problemas y toma de decisiones basado en criterios racionales y en la lógica o en la evidencia empírica. Adicionalmente, el pensamiento crítico ayuda a superar los mitos, suposiciones y noticias falsas.
17	AC53	El trabajo colaborativo como estrategia didáctica favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.
		En las proyecciones de otros se puede constatar que efectivamente ocurrió el desarrollo de pensamiento crítico empleando la estrategia de trabajo colaborativo en niños de quinto de primaria con edades que oscilan entre 9 y 11 años.
18	AC56	Se consiguió estudiantes analíticos y críticos con la implementación de la guía de técnicas lúdicas, la cual fomenta el pensamiento crítico en el área lógico matemático.
19	AC57	La propuesta didáctica con estrategias innovadoras desarrolló el pensamiento crítico con los estudiantes y se logró obtener un buen nivel de análisis durante el proceso enseñanza aprendizaje.
20	AC59	La estrategia pedagógica Teatro al Derecho (mediante el juego), permitió que cada uno de los participantes pudiera realizar su propio proceso de fortalecimiento de pensamiento crítico para sí y para decidir la pertinencia de ponerlo al servicio de los demás

Nota: AC= Artículo científico.

La Tabla 3 muestra las conclusiones de los 20 artículos seleccionados, de los cuales se observan que 11 artículos o 55% muestran conclusiones respecto a la metodología de Juego de roles y 9 artículos o 45% no precisan mientras que 17 artículos o 85% arriban en conclusiones respecto a la segunda variable y solo 3 artículos representado por el 15% no precisan conclusiones respecto a la variable Pensamiento crítico. También se observa que, del total, solo 6 artículos o 30% ostentan conclusiones en ambas variables.

En la discusión de estos resultados, se asume que en el campo de la educación, el juego de roles ha sido una estrategia de múltiples usos, en particular para el desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo, la carencia de esta variable, es hoy en día un problema que aún afecta a nivel mundial en las aulas escolares por el limitado crecimiento de las actividades educativas orientadas a este nivel complejo de pensamiento. Por lo tanto, ante la posible respuesta o hipótesis emergente que el juego de roles si desarrolla el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica, se ha comprobado que la aplicación del juego de roles permite desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes que pertenecen al nivel de educación básica. Comprobado en los estudios de Khuluqun (2020) en sus resultados de la investigación evidencia que existe un efecto significativo en el uso de métodos de juego de roles sobre las destrezas de pensamiento crítico de los alumnos. Así mismo, Wahyiuni y otros (2020) concluye que la implementación del modelo de juego de roles puede mejorar el CTS y el interés por aprender el concepto de enlace químico. Roa (2019) concluyó que, el rol dentro del juego permite al estudiante examinar contingencias de desempeño en el futuro, así como impulsar su plan de vida personal de manera crítica y reflexiva. Serrano (2018), de forma similar, concluyó que la aplicación de nuevas estrategias pedagógicas en el salón de clase influye considerablemente en el logro del desarrollo emocional, cognitivo y actitudinal más progresivo y significativo en la vida del estudiante.

Siguiendo con el análisis del objetivo principal, tres estudios coincidieron en la misma área de trabajo, ciencias y educación ambiental, estos fueron los trabajos de Blanco, España y Franco (2017), Sánchez (2017) y Núñez y otros (2020) quienes concluyeron que, en efecto, las estrategias didácticas activas desarrollan del pensamiento crítico o se evidencia que el aprendizaje fundado en juegos es una estrategia efectiva para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Por último, en otros estudios del contexto nacional, también concluyen que el juego simbólico desarrolla el pensamiento crítico y prepara al estudiante para la vida personal y profesional (Yanarico y Cartolin, 2020). Estos datos se muestran de manera distinta al título de

la presente investigación; no obstante, se debe tener mucho cuidado en la búsqueda y precisión de los datos.

Respecto a categorizar las principales características de cada variable en función a los objetivos. Se encontró que los objetivos se relacionan con la investigación En Gran Parte con 20% (12) y Parcialmente con 80% (48) en base a los 60 artículos investigados. Según otra categorización, los objetivos guardan relación con el estudio en un 27% y no tiene relación alguna con el estudio 44%. Esto significa, que existen muchos artículos que coinciden con la misma preocupación pedagógica, en experimentar o correlacionar la variable juego de roles (o alguna otra metodología que se parezca) y el pensamiento crítico. Cabe señalar también, que esta última variable o variable dependiente, puede ser desarrollada de múltiples formas como se muestran en algunos estudios: Pensamiento crítico en las matemáticas, en las ciencias naturales, en la argumentación y/o en las ciencias sociales. Lo importante, es precisar si cumplen las características o indicadores como la deducción formal, la inducción y la abducción propuestas por Saiz y Fernández (2008) o el análisis, la evaluación y la inferencia valoradas por Dwyer (2020). No obstante, como lo manifiestan Abrami et al (2015) no todos los estudios cuentan con el seguimiento longitudinal necesario para determinar si existen las mejoras diferenciales como en los estudios experimentales.

En cuanto a categorizar las principales características de cada variable en función al método. El estudio ha analizado que, si se puede concluir que las variables “el juego de roles” y “pensamiento crítico” son particularmente utilizadas en diseños experimentales, descriptivos y métodos de investigación acción, debido a la naturaleza activa de la variable juego de roles. Respecto a categorizar las principales características de cada variable en función a los resultados, se encontró que en el pretratamiento existen falsas formas de pensar en los estudiantes al no ser capaces de actuar frente al público, los estudiantes poseen muchas dificultades al interpretar situaciones contextualizadas, no poseen la habilidad de argumentación, no son analíticos, solucionan los problemas en un nivel bajo, y mucho menos saben tomar decisiones para su vida. Así mismo, se ha encontrado que los estudiantes tienen orientación, comparten conocimientos, prestan atención a las clases, pero no muy frecuentemente para desarrollar el pensamiento creativo porque se ha encontrado en algunos grupos con 84% en nivel bajo de pensamiento o 37%, 38%, 46%, 40% en la pre prueba aplicada. Otros resultados se ha visto que poseen un 80% de dominio básico o 75% no conocen ni siquiera conceptos básicos. Es

decir, el estudiante no es capaz de potenciar sus capacidades de pensamiento, pero tampoco las instituciones educativas ofrecen o aseguran potenciar las habilidades de este tipo de pensamiento. Sin embargo, se ha encontrado muy buena disposición para aceptar nuevas estrategias o técnicas lúdicas como el juego de roles.

En el postratamiento, según los documentos de revisión, los estudiantes muestran resultados más satisfactorios y efectivo en un 60%, 84%, 62,75%, 75%, 91,19%, 95%, 94,99% de pensamiento crítico en los diferentes estudios. Por ejemplo, en un estudio se comprobó que el 90% de estudiantes desarrollaron el pensamiento crítico con muestras de argumentación oral alto, opiniones de alto nivel de respuesta, pero lo más interesante es haber encontrado buena disposición por aprender siempre que el docente utilice juegos activos en clase. Esta vez, el 77% de estudiantes demostró saber los conceptos en clase. Otro análisis, demuestra que 60% (12) de estudios presentan ambos tratamientos en un antes y un después mientras 40% (08) solo una de las muestras de tratamiento. Esta característica es propia de los estudios experimentales. Son estudios más completos, con información diferenciada en el progreso de las metodologías empleadas como es el caso del Juego de roles.

Finalmente, categorizar las principales características de cada variable en función a las conclusiones, se ha encontrado que el 6% muestran conclusiones respecto a ambas variables. Por un lado, queda comprobado que el aprendizaje mediante la estrategia de juegos es idóneo para desarrollar el pensamiento crítico (Sánchez, 2017). Así mismo, estas actividades de juego de rol presentan múltiples ventajas educativas y permiten poner el acento en aspectos procedimentales y actitudinales (Blanco, España y Franco, 2017). No suficiente con ello, se ha encontrado que el juego de roles promueve el desarrollo neuropsicológico en los estudiantes debido a su gran utilidad psicopedagógica (Bonilla y otros, 2017). Otra conclusión encontrada, al respecto fue que el desarrollo de actividades vivenciales como el juego de roles ofrece estrategias constructivas y prácticas en un medio real y sensorial (Torres, Fonseca y Pineda, 2017; Guerrero y otros 2018). Estas fueron las conclusiones encontradas en los artículos seleccionados, en la que se muestran diversos alcances para llegar a concluir que el juego de roles es un concepto bastante útil en la pedagogía.

Por otro lado, las conclusiones revisadas respecto al pensamiento crítico se sustentan en que las instituciones educativas se deben proponer formar el pensamiento crítico en los estudiantes capaces de poder transformar su entorno y utilizar las habilidades argumentativas (Sánchez,

2017). Adicionalmente, como fin a esta premisa, es el enfoque científico de la educación en la formación de ciudadanos con responsabilidad social (Blanco, España y Franco, 2017). Así mismo, en un nivel educativo pre escolar, también se observaron los efectos positivos de la aplicación del programa de juego aplicando factores neuropsicológicos como el movimiento, el espacio y el oído fonemático (Bonilla y otros, 2017; Wahyuni et al, 2020). Entonces, es importante considerar el desarrollo de talleres con actividades vivenciales y lúdicas para motivar al estudiante a interactuar con su medio y relacionar los conocimientos adquiridos, fomentando autonomía, juicio crítico y reflexivo (Torres, Fonseca y Pineda, 2017). En particular, en estudiantes de primaria mediante la estrategia de trabajo colaborativo (Guerrero y otros 2018).

En el marco de la psicopedagogía, los artículos revisados enfatizan y fundamentan el estudio de las variables sobre la teoría constructivista en 55% (11), 10% (02) sobre la teoría socialcientífica, 20% (04) respecto a la teoría cognitivista, 05% (01) y sobre la pedagogía crítica y vivencial. Estos resultados se confirman con los estudios de Khulugun (2020), Roa (2019), Serrano (2018) y Blanco, España y Franco (2017). Cabe señalar que estas teorías coinciden en las características de las variables, el juego de roles y el pensamiento crítico. El juego de roles, en particular se ve envuelta en la teoría sociocultural de Vygotsky porque es la forma más empática en la que aprenden los niños o estudiantes jóvenes (Rahmatirad, 2020). Así lo confirma Rahmatirad (2020) al resaltar la importancia del aprendizaje por pares en los estudiantes. Es decir, el estudiante aprende más rápido cuando lo hace de manera más activa cuando lo hace con sus compañeros o la mediación del maestro (Turuk, 2008). Sin embargo, en esta mezcla teórica existe una diferencia notoria entre el constructivismo y la teoría sociocultural. La primera es más orientada al pensamiento o representaciones mentales, pero la didáctica de la teoría sociocultural es más orientada al acto de aprender (Ameri, 2020). Es decir, el constructivismo puede tener mayor conectividad con las características del pensamiento crítico y la teoría sociocultural fundamente la estrategia o metodología aplicada como juego de roles. La primera es el que saber y la segunda es el cómo saber.

En conclusión, el presente estudio de revisión sistemática en base a las conclusiones seleccionadas ha permitido comprobar que existe relación causal entre las variables: Juego de roles y pensamiento crítico. Es decir, el juego de roles sirve de manera efectiva y significativa para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de nivel básico regular (inicial, primaria y secundaria), tal como consta en los diversos artículos preseleccionados y en la muestra de los

20 artículos científicos de análisis final. Este informe no ha tomado como muestra el nivel de educación superior, situación que podrá ser investigado por otros miembros de la comunidad científica.

Referencias

1. Abrami, P. C. et al. (2015). Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-analysis. *Review of Educational Research*, 85(2): 275–314. doi:10.3102/0034654314551063
2. Al-Ghadouni, A. (2021). Critical Thinking: Components, Skills, and Strategies. <https://www.revistaclinicapsicologica.com/data-cms/articles/20210305122224amSSCI-574.pdf>
3. Ameri, M. (2020). Criticism of the Sociocultural Theory. <https://pdfs.semanticscholar.org/07e8/9aec3fdd1bd30a348be22818c0c808e2015.pdf>
4. Blanco, A. España, E. y Franco, A. (2017). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula de ciencias. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/19977>
5. Bonilla, M.; Solovieva, Y.; Méndez, I. y Díaz, I. (2017). Efectos del juego de roles con elementos simbólicos en el desarrollo neuropsicológico de niños preescolares. The effect of role-playing with symbolic elements on the neuropsychological development of preschool children | *Revista de la Facultad de Medicina (unal.edu.co)*
6. Cobo, G. y Valdivia, S. (2017). Juego de roles. <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/4.-Juego-de-Roles.pdf>
7. Cottrell, S. (2017). Critical thinking skills: Effective analysis, argument and reflection. *Macmillan International Higher Education*. https://books.google.com.pe/books?id=0fVADwAAQBAJ&pg=PA1&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false
8. Dekker, T. (2020). Teaching critical thinking through engagement with multiplicity. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1871187120301759?token=4763DAAFDA18B5A8B894F0B4CEF0D16CFE2119383F207CC687A1F387CD220AD74BA8220F8DB6E1C42838A01A1F03EDC3&originRegion=us-east-1&originCreation=20211210194021>

9. Dwyer, C. (2020). 3 Core Critical Thinking Skills Every Thinker Should Have. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/thoughts-thinking/202003/3-core-critical-thinking-skills-every-thinker-should-have>
10. Dwyer, C. P., Hogan, M. J., & Stewart, I. (2014). An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills & Creativity*, 12, 43–52
11. Dwyer, C.P. (2017). *Critical thinking: Conceptual perspectives and practical guidelines*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
12. Erstad, W. (2018). Critical Thinking Skills You Need to Master Now. <https://www.rasmussen.edu/student-experience/college-life/critical-thinking-skills-to-master-now/>
13. Fernández, P.; Pretell, R.; Salazar, C. y Tiznado, M. (2016). El pensamiento crítico y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E N° 82105 escuela concertada “Solaris”- Alto Trujillo, 2016. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/1443>
14. Foundation for CT (2021). Our Concept and Definition of Critical Thinking. <https://www.criticalthinking.org/pages/our-conception-of-critical-thinking/411>
15. Guerrero, H. y otros (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. <https://core.ac.uk/download/pdf/187495742.pdf>
16. Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. 1ra Ed. México. Editorial Mc Graw Hill.
17. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). México: Mc Graw-Hill.
18. Khuluqun, A. (2020). La efectividad de los métodos de juego de roles en las habilidades de pensamiento crítico del estudiante en Tema “Interacción entre las criaturas y sus alrededores” en la escuela secundaria Berbah. <https://journal.uny.ac.id/index.php/jser/article/view/35718/14623>
19. Lopera, J. D.; Ramírez, C; Ucaris, M. y Ortiz, J. (2010). El método analítico. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsua/v2n2/v2n2a8.pdf>
20. Martín, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación y educación*. Dialnet-ElRoleplayingUnaTecnicaParaFacilitarLaEmpatiaYLaPe-126264.pdf

21. Núñez, L. y otros (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-45322020000200031
22. Paul, R. & Elder, L. (2006). Critical thinking: learn the tools the best thinkers use. https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=74r1DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR3&dq=critical+thinking&ots=OMxhRnjJNc&sig=CDeeMgum4RvAUtk67CNI-nXdw0&redir_esc=y#v=onepage&q=critical%20thinking&f=false
23. Rahmatirad, M. (2020). A Review of Socio-Cultural Theory. <https://www.siasatjournal.com/index.php/siasat/article/view/66/64>
24. Roa, A. (2019). Los juegos de rol, como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico y competencias comunicativas de interpretación y argumentación, en estudiantes de grado noveno del Colegio Prado Veraniego IED. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2586>
25. Saiz, C. y Fernández, S. (2008). Assessment in critical thinking: a proposal for differentiating ways of thinking. https://www.researchgate.net/publication/255669900_Assessment_in_critical_thinking_a_proposal_for_differentiating_ways_of_thinking
26. Sánchez, 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. <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/890>
27. Serrano, M. (2018). El juego de roles como estrategia pedagógica grupal en el desarrollo de hábitos de pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto en la institución educativa colegio club de leones de San José de Cúcuta. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2454/2018_Tesis_Mayra_Yolima_Serrano_Guerrero.pdf?sequence=1&isAllowed=y
28. Torres, D., Fonseca, W. y Pineda, J. (2017). Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592017000200201&script=sci_abstract&tlng=
29. Turuk, C. M. (2008). The relevance and implications of Vygotsky's socio-cultural theory in the second language classroom.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37336864/vygotsky-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1639162647&Signature=XFiNk4wZ4jATwMGY6swRx0QK~RL-JNOgMihZhS3nCQ93wtq51I5DX5TKpHVQnMH-jpGh1JA9Z9D0ttVJS5Z6A6z07zINqWiNFJ~suzA9lZ4~rYd59s~BWKYfDop8wjlp216amkabGiyuR93pK4V5D0toXp1R~WSw1rw8jA9Hgp2rfQ58ApYJ202fv0XkvkVD-6~cvXv7xZAIQJMb-f6upzbCAGaw91XI4fB5wGzEIntaCSGiKx98DqpPgOX4eS9nlgIoNmv7wwAPuqMhyChA~jpnBkOwRrmLBgABrM-CP2NvN8C8xjg4uy1cR4vqqZoNCQUqMsTPUxF6AXme0Q7PA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

30. Vara-Horna, A. (2015). 7 pasos para elaborar una tesis. Lima. Ed. Macro.
31. Villarini, A. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. https://www.academia.edu/26632004/PERSPECTIVAS_PSICOL%C3%93GICAS_at_BULLET_VOL%C3%9AMENES_3_4_at_BULLET_A%C3%91O_IV_TEOR%C3%8DA_Y_PEDAGOG%C3%8DA_DEL_PENSAMIENTO_CR%C3%8DTICO?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover_page
32. Wahyiuni, S. y otros. (2020). The effect of role-playing model on students' critical thinking skills and interest in learning chemical bonds concept. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1460/1/012088/meta>
33. Yanarico, L. y Cartolin, Y. (2020). El juego simbólico y el pensamiento crítico en estudiantes del PRONOEI Machauro Taraco, Huancane, Puno, 2019. http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/12566/EDyaapl_camoyd.pdf?sequence=1&isAllowed=y