



VOL. 29, Nº 2 (JULIO, 2025)

ISSN 1138-414X, ISSN-e 1989-6395

DOI: 10.30827/profesorado.v29i2.30810

Fecha de recepción: 09/05/2024

Fecha de aceptación: 19/05/2025

LA ESCRITURA CREATIVA Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS GRADOS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA DE CINCO UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

*Creative writing and critical thinking in the Master's degrees in Early
Childhood and Primary education at five Spanish universities*



José Soto Vázquez¹,
Francisco Javier Jaraíz Cabanillas¹,
Ramón Pérez Parejo¹,
Marta Gómez Caballero¹ &
Xavier Fontich Vives²
Universidad de Extremadura¹
Universidad Autónoma de Barcelona²
E-mail:

jsoto@unex.es

jfjaraiz@unex.es

rpp@unex.es

mgomezcb16@unex.es

Xavier.fontich@uab.cat

ORCID ID:

<https://orcid.org/0000-0002-9967-5694>

<https://orcid.org/0000-0003-3575-3136>

<https://orcid.org/0000-0002-7802-979X>

<https://orcid.org/0000-0003-0327-0578>

<https://orcid.org/0000-0003-1095-1363>

Resumen:

Los déficits de escritura en el alumnado universitario que recibe formación para convertirse en futuros docentes demuestran la necesidad de trabajar la competencia escrita y el razonamiento crítico. El objetivo general de la presente investigación es realizar un análisis de las palabras clave relacionadas con el pensamiento crítico y la escritura creativa en los planes docentes de los Grados de Educación Infantil y Primaria de cinco universidades españolas. Se han analizado un total de 572 asignaturas. La investigación, de corte mixto, ha comprendido la creación de gráficos y tablas, en la parte cuantitativa, y un análisis descriptivo documental de los planes docentes y de las palabras clave más frecuentes, en la cualitativa. En los resultados se ha observado una escasa aparición de las palabras clave relacionadas con los temas tratados. Como conclusión, conviene destacar que, aunque el pensamiento crítico y la escritura creativa son esenciales en el desarrollo integral del ser humano, no siempre son incluidos en los grados de Formación del Profesorado, lo que puede estar relacionado con los déficits de los primeros niveles educativos.

Palabras clave: *pensamiento crítico; escritura creativa; grados de Infantil y Primaria; plan docente; palabras clave.*

Abstract:

Writing deficits in university students receiving training to become future teachers demonstrate the need to work on writing skills and critical reasoning. The general objective of this research is to carry out an analysis of the key words related to critical thinking and creative writing in the teaching plans of the Master's degrees of five Spanish universities. A total of 572 subjects have been analyzed. The research, of a mixed nature, has included the creation of graphs and tables, in the quantitative part, and a descriptive documentary analysis of the teaching plans and the most frequent keywords, in the qualitative part. In the results, a scarce appearance of keywords related to the topic discussed has been observed. In conclusion, it is worth highlighting that, although critical thinking and creative writing are essential for the integral development of the human being, they are not always included in the Master's Degrees, which may be related to the deficiencies of the first educational levels.

Keywords: *critical thinking; creative writing; master's degrees; teaching plans; keywords.*

1. Introducción y justificación

El presente estudio se incardina en una línea de investigación que propone la necesidad de desarrollar la competencia escrita y el razonamiento crítico en los Grados de Educación Infantil y Primaria (Casas-Deseures y Comajoan-Colomé 2015; Neira-Piñeiro *et al.*, 2018; Zelaieta y Camino 2018; Sayós y Bordons 2018; Casas-Deseures *et al.*, 2020) no solo de cara a la propia formación académica de los futuros docentes sino también para tomar conciencia de su importancia a la hora de enseñar o transmitir las habilidades discursivas básicas y transversales, claves en el aprendizaje de todas las áreas de conocimiento y de todas las competencias. La enseñanza de las estrategias discursivas, de la argumentación y del razonamiento crítico resultan fundamentales para fomentar la sociedad actual en el seno de un mundo digital en el que los estudiantes requieren competencias relacionadas con la discriminación de la información, la autonomía y la adaptación a los nuevos conocimientos, conceptos siempre mencionados para los retos de la educación del siglo XXI (Coll y Martín, 2021).

En concreto, en la investigación realizada se pretende conocer, a través del análisis de los planes docentes de cinco universidades españolas, la presencia que el pensamiento crítico y la escritura creativa ocupan en los Grados de Educación Infantil y Primaria, es decir, en la formación de los futuros docentes.

La elección del tema surge de la observación de la escasa atención a la escritura y al pensamiento crítico en la formación del profesorado y las prácticas de aula, a pesar de ser un aspecto emergente en la investigación académica, tanto a nivel nacional como internacional. Así, los inicios de ese interés creciente por la escritura académica hay que situarlos en los años setenta, especialmente en Estados Unidos y Reino Unido. Desde entonces han proliferado movimientos como *Writing across the curriculum*, *Academic Literacies* o *Composition Studies* (Lillis y Scott, 2007), todos ellos coincidentes en la necesidad de influir en el profesorado de manera que modifiquen sus prácticas en torno a las habilidades de la escritura y esta se aborde como un proceso dialógico y continuo a lo largo de la vida que ayuda al pensamiento, a la comprensión y a la reflexión (Bazerman, 2013; Lin *et al.*, 2023).

En el contexto hispánico, son diversas las investigaciones desarrolladas, desde diferentes perspectivas. Estudios como los de Guzmán y García (2017) o Salazar (2023) se han centrado en describir las prácticas de escritura en diferentes facultades universitarias. Otros investigadores han abordado el tema de la escritura en las áreas no lingüísticas en la enseñanza primaria y secundaria, perimetrando así el marco teórico para el debate (Fontich y Rodríguez, 2014; Fontich y Camps, 2015; Fabregat y Fontich, 2015).

1.1. El pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico resulta clave en la formación de todos los seres humanos. La relevancia de su adquisición fue señalada incluso por pensadores clásicos como Sócrates, Descartes o John Dewey (Benites *et al.*, 2021). Se considera, en consecuencia, una competencia fundamental para el desempeño profesional de los docentes. Sin embargo, ha sido poco atendido y valorado en el sistema educativo (Ossa *et al.*, 2018).

En términos teóricos, el pensamiento crítico se concibe como “el pensamiento intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación” (Núñez-López *et al.*, 2017, p. 86). Según estos autores, este pensamiento requiere de un aprendizaje activo, que permite la adquisición de destrezas, su aplicación a variados contextos sociales y educativos, así como la propia conciencia del valor que adquiere en el desarrollo personal del individuo. Su dominio resulta tan necesario que, según Ossa *et al.* (2018), Bargiela *et al.* (2022) y De Pro *et al.* (2022), los profesionales deben dominar las habilidades de pensamiento para poder enseñarlas posteriormente a sus estudiantes.

En relación con lo anterior, Benites *et al.* (2021) plantean cinco dimensiones que deben tenerse en cuenta en el desarrollo del pensamiento crítico: la lógica,

relacionada con la coherencia del mismo; la sustantiva, en la medida en que la información corresponde a cierta epistemología; la contextual, es decir, adaptada a la sociedad actual; la dialógica, reflejada en la aceptación de las consecuencias de su pensamiento por parte de la persona; y la pragmática, si al examinar el pensamiento, este responde al interés que se busca. Todo ello está relacionado con la formación de personas capaces de pensar y tomar decisiones, creando representaciones mentales que permitan enfrentarse a los retos de la nueva sociedad, planteando un juicio sobre un asunto y buscando una solución reflexiva al mismo (Bocanegra et al., 2021; Serrano et al., 2019). En suma, como afirman Romero-Martin y Chávez-Angulo (2021), es en la educación donde recae la responsabilidad de crear individuos con un pensamiento crítico.

Actualmente, la educación pretende velar por el desarrollo integral del alumnado, siendo esencial la adquisición de la capacidad crítica (Benavides y Ruíz, 2022) y de competencias que permitan desenvolverse de forma más eficaz tanto en la vida personal como en la laboral (Manassero-Mas y Vázquez-Alonso, 2020). Por tanto, en términos educativos, se pretende lograr una construcción del conocimiento a través de la reflexión y del pensamiento crítico (Núñez-López et al., 2017), logrando una sociedad cuya ciudadanía sea más reflexiva, libre, competente y participativa (Hierrezuelo et al., 2022). En la enseñanza, el modelo de competencias puede favorecer el desarrollo integral de la persona y el desarrollo de este pensamiento (Chrobak, 2017), aunque para lograrlo deben reformularse las estrategias de aprendizaje activo, promoviendo los conocimientos prácticos y dejando de considerar a los estudiantes como autómatas programados para responder a estímulos, planteados en forma de objetivos, unidades y rendimiento (Bezanilla et al., 2018).

1.2. La escritura creativa

En síntesis, la escritura creativa es el arte de transformar ideas, emociones o experiencias en palabras utilizando la imaginación y la originalidad. A través de ella se crean relatos o composiciones personales. A diferencia de la escritura académica, se enfoca en la capacidad de evocar sentimientos, dando vida a lo que habita en la mente o el corazón del escritor. A este respecto, autores como Benavides y Ruíz (2022) consideran que una forma de lograr la formación de ciudadanos participativos es a través del trabajo de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes. En concreto, se destacan la relevancia de la escritura creativa, definida como “la escritura que se realiza mediante la utilización de ejercicios que estimulan la creatividad” (Medina, 2020, p. 88). Este último autor incluye beneficios relacionados con la mejora en la concentración, la expresión y el lenguaje en los géneros cortos como el microrrelato. Además, se mencionan otras bondades vinculadas con el pensamiento crítico como el desarrollo de la competencia literaria (Mendieta, 2018). Igualmente, permite convertir a los estudiantes en personas reflexivas (Calle y Aguilera, 2022) y protagonistas en la escritura (Barnes, 2020; Neira, 2023).

Hoy en día, el fomento de un aprendizaje basado en la reflexión sobre las propias acciones y la toma de decisiones, cuestionando las propias actitudes

personales y suposiciones, es esencial para lograr un aprendizaje significativo apoyado en la experiencia (Tanskanen, 2023). Según esta autora, el proceso de autorreflexión y formación de la identidad a través de las historias escritas y su relación con las propias vivencias promueven la escritura creativa. Igualmente, las actividades de pensamiento crítico aumentan el interés de los estudiantes por utilizar sus conocimientos en temas relacionados con la comunidad (Gillet y Vonèche-Cardia, 2021), lográndose así la formación de personas responsables y respetuosas (Valenzuela, 2021).

Según Rico y Nikleva (2016), que han abordado la cuestión central del análisis de la competencia lingüístico-discursiva escrita del alumnado de nuevo ingreso en los grados de formación del profesorado, la competencia lingüística consiste en presentar el conocimiento a través de estrategias tanto orales como escritas. Además, el desarrollo de nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje en la etapa universitaria, basados en la formación en competencias, requieren de una reorganización en las metodologías (Neira-Piñeiro et al., 2018), reajuste que conlleva modificaciones en el currículum. Guzmán y Bermúdez (2019), por su parte, sostienen que una enseñanza de la escritura centrada en la construcción de oraciones o el uso de los signos de puntuación, carente de reflexión y acompañamiento, no permite a los estudiantes emplear la escritura para mostrar su realidad o construir su imaginario. Este déficit en el alumnado universitario puede observarse en diversas investigaciones, como en la realizada por Silva (2016), que reveló la insatisfacción del profesorado universitario iberoamericano con la competencia en comunicación oral y escrita del alumnado, así como con su capacidad de análisis y síntesis; o en la llevada a cabo por España (2011), mediante la cual, a partir del análisis de 45 textos producidos por estudiantes universitarios, se observó que los errores cometidos por los estudiantes iban más allá de las tradicionales faltas de ortografía, sino que realmente estaban ligados a la ordenación, la coherencia y la cohesión generales del texto.

1.3. Hacia una mejora del pensamiento crítico y de la escritura creativa

Considerando los déficits señalados, así como la insatisfacción del profesorado al respecto, diversos autores han ofrecido propuestas de mejora del pensamiento crítico y de la escritura creativa en varios niveles educativos y con distintas metodologías y finalidades. Así, Senent y Alventosa (2019), en el marco de un estudio sobre los ámbitos de convivencia, mediación y resolución de conflictos, destacan que los profesionales de la educación deben educar en valores, y ello solo es posible mediante el desarrollo del pensamiento crítico, formando ciudadanos para una sociedad solidaria. Por su parte, Morote (2014) señala que “en la enseñanza universitaria, tradicionalmente, ha predominado la clase magistral” (p. 2), encontrándose un déficit en la escritura creativa y en el pensamiento crítico, por ser este último considerado un concepto complejo y difícil de concretar (Torres, 2014). Esta última autora menciona que no solo los futuros docentes deben ser formados para transmitir estos conocimientos a su alumnado, sino que los propios profesores universitarios deben mostrarlo también. Casasola (2020) considera que las clases

magistrales no garantizan el aprendizaje de contenidos, sino que requiere de investigación constante en el ámbito de la didáctica. En suma, a juzgar por todas estas aportaciones, existe un debate abierto y reivindicativo acerca de la necesidad de incorporar estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico y la escritura creativa, especialmente en los ámbitos relacionados con la formación del profesorado.

En cuanto a posibles actividades que mejoren el pensamiento crítico, en un estudio realizado por Campo et al. (2023), se incluyeron algunas metodologías como debates, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y estudio de casos. Por otra parte, en el ámbito de la Lengua Castellana y la Literatura (Alcocer-Vázquez y Zapata-González, 2021), los programas de formación lectora y escritura creativa en el ámbito universitario requieren de interacciones creativas, entre las que destacan la escritura libre estructurada, la creación de un diario y la realización de discusiones grupales, encontrando nuevas perspectivas y creando equipos de aprendizaje (Tanskanen, 2023). Otros autores, como Darfler y Kalantari (2022), añaden que las tareas relacionadas con la poesía y la narración aparecen con frecuencia en las investigaciones sobre escritura creativa, pudiendo variar la libertad otorgada a los participantes. Por su parte, Páez (2007) propone algunos ejercicios más sobre escritura creativa. Entre ellos están la creación de una historia partiendo del final de un cuento clásico; el binomio fantástico de Gianni Rodari, actividad consistente en la elaboración de un texto a partir de dos palabras no relacionadas; el monólogo interior, presentando pensamientos caóticos de un personaje en primera persona; y, finalmente, el plagio creativo, que consiste en transformar un texto literario clásico en uno nuevo, pero manteniendo la misma historia y/o personajes. En todas ellas sería importante considerar que en el aula los docentes deben permitir a los estudiantes expresar sus sentimientos y pensamientos, generando confianza para participar tanto en espacios sociales como académicos (Solano-Gutiérrez, 2022). En concreto, en este artículo (Solano-Gutiérrez, 2022) se propone, desde una metodología de investigación-acción de corte constructivista la creación de documentos significativos para un grupo de primer curso del grado de Primaria, consistente en escribir cartas, descripciones, afiches y notas. El investigador detecta carencias básicas como ausencia de planificación, ausencia de conectores, no reflexión sobre los propios errores, falta de contextualización significativa, etc. Esas carencias, una vez detectadas, pueden constituir un buen diagnóstico para implementar estrategias que fomenten la escritura creativa y el pensamiento crítico.

1.4. Análisis de planes docentes en universidades

El presente estudio se basa fundamentalmente en la detección de ciertas palabras clave relacionadas con la escritura creativa y el pensamiento crítico en las guías docentes de todas las asignaturas de los títulos de formación del profesorado en cinco universidades españolas. Varios investigadores avalan este método porque esos documentos regulan el desarrollo de las asignaturas para profesorado y alumnado así como todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de constituir un principio de “contrato” que debe respetarse entre los dos polos de la educación.

Así, García (2016) considera que la guía docente es un documento profesional y público que resulta de utilidad para conocer, de forma aproximada, la intención y las características de las materias, aunque el currículum ejecutado difiera del diseñado. A pesar de la existencia de la libertad de cátedra (Andreescu, 2009), cada universidad debe marcar ciertas líneas a seguir por el profesorado, con el objetivo de lograr una regulación en la relación docente-alumnado (Jiménez, 2007; Calderón-Garrido et al., 2021). Según Valenzuela (2021), los docentes deben reflexionar acerca de la metodología empleada en el proceso pedagógico, y adaptar sus prácticas al alumnado y a los objetivos.

Uno de estos estudios, realizado por Peirats et al. (2018), tenía como objetivo analizar la formación inicial sobre competencia digital de los futuros docentes de Infantil y Primaria en universidades valencianas. Se revisaron de 8 a 10 asignaturas del plan de estudios de 37 universidades, atendiendo al número, curso, carácter, número de créditos y denominación. Los resultados mostraron que el 19 % no ofrecía ninguna asignatura, ni básica ni optativa, sobre TIC, y solo el 20 % ofertaba la mención TIC como rama de especialización.

García (2016) analiza las guías docentes de 35 universidades públicas, correspondientes a 86 asignaturas del ámbito científico del Grado en Educación Primaria. Se atendió al número de materias obligatorias y al de créditos otorgados a las asignaturas de ciencias de la naturaleza. Se obtuvo una media de 15 créditos obligatorios, siendo 6 el mínimo de créditos y 24 el máximo.

En el análisis realizado por Bravo (2018) se pretendía conocer el papel de la Sintaxis y la Gramática en el Grado en Hispánicas en las universidades españolas. Se consideraron 32 planes de estudios y 54 guías docentes de universidades tanto públicas como privadas. Se tuvieron en cuenta el número de créditos dedicados por programa a la asignatura de Gramática, los contenidos impartidos, la terminología empleada y las referencias bibliográficas de la asignatura. Los resultados mostraron que a la asignatura de Lengua Española en general y a la de Gramática en particular le correspondían 12 créditos en el 56 % de las universidades, mientras que en el 44 % de ellas eran solo 6 los créditos dedicados a la materia de Sintaxis.

Otra de las investigaciones, ya mencionada, versaba sobre la formación inicial sobre asignaturas de convivencia, mediación o gestión de conflictos (Senent y Alventosa, 2019). Para ello, se consideraron 41 universidades públicas y 27 privadas, que impartían los grados de Educación Infantil y de Primaria. Se atendieron aspectos como la denominación, el curso y semestre, el número de créditos y el carácter formativo. Los resultados mostraron que de las 68 universidades, 60 incluían en sus planes alguna asignatura sobre el tema. Finalmente, de las 145 asignaturas analizadas, 65 correspondían a formación básica, 16 a formación obligatoria, y 64 a optativas. Además, se obtuvo que 16 universidades impartían asignaturas que incluían explícitamente las palabras “convivencia”, “resolución de conflictos” y/o “mediación”.

El estudio de Calderón-Garrido et al. (2021) tenía como objetivo analizar la presencia de las TIC en los planes docentes de las asignaturas vinculadas a Educación Musical. Se consideraron 61 universidades españolas, siendo 39 públicas y 22 privadas. Se analizaron 892 asignaturas, de las cuales 476 pertenecían al Grado de Educación Primaria, 313 al Grado de Educación Infantil, y el resto a dobles grados. Se estudiaron las competencias, los bloques de contenido, las actividades, la evaluación y las fuentes documentales. En las asignaturas, se obtuvo que 354 eran de carácter obligatorio, 49 optativo, y 498 pertenecían a la mención de música. Además, se otorgaban 6 créditos a la mayoría de ellas. Las competencias en TIC aparecían en 581 asignaturas, pero en 295 no lo hacían.

La investigación realizada por Sánchez y López (2019) consistió en un estudio descriptivo y documental de las asignaturas impartidas en los Grados de Primaria de las universidades públicas españolas, a fin de conocer la presencia de los contenidos sobre Expresión Corporal. La muestra estuvo compuesta por 39 asignaturas y 24 guías docentes. Los resultados mostraron la tendencia actual a considerar la asignatura de Expresión Corporal como prescindible, al aparecer únicamente 6 créditos optativos en el Grado, y ser optativa en el 95 % de los casos. Además, destacó la presencia de términos como “creatividad”, apareciendo 77 veces, “evaluación”, haciéndolo 205, o “juego”, con 84 apariciones.

Finalmente, cabría añadir el estudio llevado a cabo por Soto-Vázquez et al. (2022), en el que se analizaron los planes docentes de 43 asignaturas obligatorias de Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil en los Grados de Educación Primaria de 40 universidades españolas. Se consideraron el campo de conocimiento de las asignaturas, su carácter obligatorio, el número de créditos, su denominación, los autores más citados en sus bibliografías y la vinculación a las áreas de conocimiento y departamentos. En los resultados se observó que el 92 % de las universidades solo tenía una asignatura obligatoria de Literatura Infantil y Juvenil en los 4 años del grado, y en el 86 % de los casos, los créditos dedicados a los contenidos de Literatura Infantil eran únicamente 6. Asimismo, estas asignaturas eran más frecuentes en tercero y cuarto.

Se retomarán estos estudios en el apartado de la discusión para establecer comparativas, presentando los resultados a partir de una tabla (Tabla 2).

1.5. Objetivos

El objetivo general de la investigación es realizar un análisis de los planes docentes de la totalidad de asignaturas impartidas en los Grados de Educación Infantil y Primaria de cinco universidades españolas para conocer y evaluar la presencia de palabras clave relacionadas con el pensamiento crítico y la escritura creativa en los mismos.

Como objetivos específicos se señalan los siguientes:

- Analizar la frecuencia de palabras clave relacionadas con el pensamiento crítico y la escritura creativa en los planes docentes de las asignaturas.
- Detectar y analizar las alusiones en las normativas al pensamiento crítico y la escritura creativa.
- Contrastar los resultados obtenidos con estudios precedentes con similares objetivos.

2. Método

En el estudio estadístico-descriptivo realizado se ha empleado una metodología cualitativa. Esta ha comprendido un análisis descriptivo documental de los planes docentes de las universidades, además de la localización de las palabras clave más frecuentes.

En cuanto a las fuentes, se han tenido en cuenta 5 Grados de Educación Infantil y 5 Grados de Educación Primaria, pertenecientes a 5 universidades públicas españolas, en concreto a la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), la Universidad Complutense de Madrid (UCM), la Universidad de Extremadura (UEX), la Universidad de Zaragoza (UNIZAR) y la Universidad de Jaén (UJA). Las guías docentes analizadas en el estudio corresponden al curso académico 2021/2022.

En cuanto a la selección de las palabras clave, estas se han escogido mediante diversas reuniones del equipo de investigación del Proyecto “DECERC-GM: El desarrollo de la competencia escrita y el razonamiento crítico en los grados de Formación del Profesorado” (PID2020-117813RA-I0) a partir de la consulta de bibliografía especializada (Fabregat-Barrios et al., 2023; Martínez Mares y Risco Lázaro, 2023), en concreto, a través de la consulta de los conceptos más repetidos en las fundamentaciones teóricas de la mencionada literatura especializada. Los resultados relativos a los términos más frecuentes relacionados con el pensamiento crítico y la escritura creativa fueron reflejados posteriormente en un gráfico de barras.

En relación con la muestra, cabe destacar que se han seleccionado las universidades participantes en el proyecto y, en cuanto a las asignaturas, se ha analizado el censo completo, atendiendo al cien por cien de ellas, un total de 572 asignaturas. La división de estas en los dos Grados y en dos grupos, atendiendo a su obligatoriedad u optatividad, puede observarse en la Tabla 1.

Tabla 1

Total de asignaturas analizadas, divididas según el grado y la optatividad u obligatoriedad

	Asignaturas obligatorias	Asignaturas optativas	Asignaturas totales
Grado en Educación Infantil	160	108	268
Grado en Educación Primaria	151	153	304
Total	311	261	572

Fuente: elaboración propia

Para finalizar, sobre la recogida y presentación de los datos, los resultados obtenidos se introdujeron en una hoja de cálculo de Excel, y se aplicó un script del programa estadístico “R-statistics” para procesar la información. Igualmente, se han elaborado gráficos descriptivos, tanto de secciones como de barras, utilizando Excel, y se ha llevado a cabo la interpretación de los resultados más relevantes.

3. Resultados

En este apartado se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de los resultados obtenidos mediante el análisis de los planes docentes de las diferentes universidades consideradas.

3.1. Frecuencia de términos clave en los grados de Educación Infantil

He aquí el primer gráfico resultante (Figura 1) de algunas de las palabras clave más frecuentes seleccionadas.

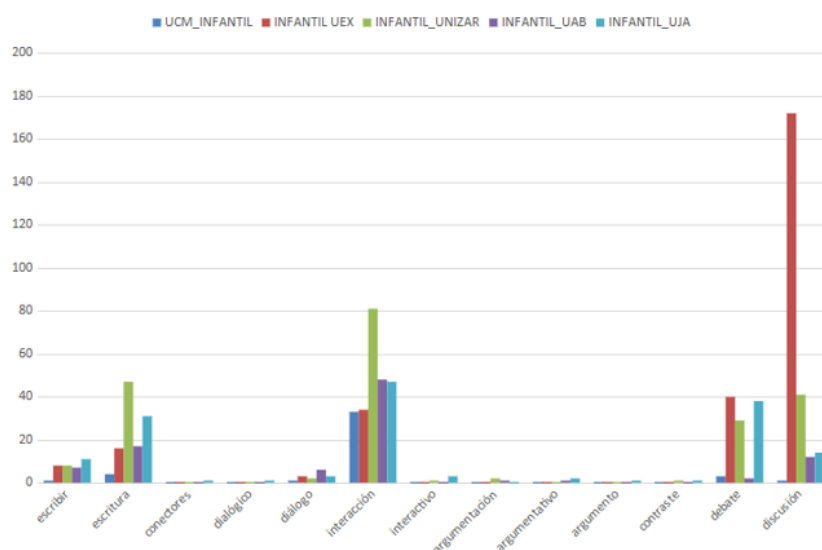


Figura 1. Análisis de la frecuencia de aparición de las palabras clave en el Grado en Educación Infantil
Fuente: Elaboración propia

En este gráfico podemos observar que las cinco palabras que aparecen con mayor asiduidad son “escribir”, “escritura”, “interacción”, “debate” y “discusión”. La palabra “escribir” aparece una media de 7 veces, y la media de aparición de “escritura” es de 23 veces, encontrando la mayor presencia en la UNIZAR (47 veces), a la que sigue las 31 menciones de la UJA. Continuando con la palabra “interacción”, que al igual que las dos anteriores también aparece en todas las universidades analizadas, de nuevo el máximo está en la UNIZAR (81 apariciones), frente a las 34 veces en las que aparece en la UEx y las 33 de la UCM. Finalmente, en el caso de los términos “debate” y “discusión”, de nuevo, los dos están presentes en todas las universidades, y el máximo se encuentra en ambos casos en la UEx, siendo menos notable la diferencia con las demás universidades en el primer caso, ya que las 40 apariciones en la UEx van seguidas por la UJA (38) y la UNIZAR (29), y algo más lejos por la UCM (3) y la UAB (2); por el contrario existen notables diferencias en cuanto a la palabra “discusión”, que aparece 172 veces en la UEx, frente a cifras mucho más reducidas como las 12 apariciones en la UAB y la única aparición en la UCM.

Por otra parte, resulta relevante señalar que el resto de palabras clave consideradas apenas aparecen. De hecho, exclusivamente lo hacen algunas como “conectores”, 1 vez en la UJA, al igual que lo hace “dialogico”; “interactivo”, con 3 apariciones en esta universidad y 1 en la UNIZAR; “argumentación” y “argumentativo”, incluidos 3 veces cada uno; y “argumento” y “contraste”, que aparecen 1 y 2 veces en total, respectivamente. Resulta sorprendente que, aparte de estos términos, el resto no aparezcan, pudiendo concluir que algunos muy vinculados con el tema, como “pensamiento crítico”, “razonamiento crítico” y “escritura académica” no son mencionadas.

3.2. Frecuencia de términos clave en los grados de Educación Primaria

En la Figura 2 se encuentra el gráfico que recoge las palabras clave más frecuentes, en este caso para el Grado de Educación Primaria.

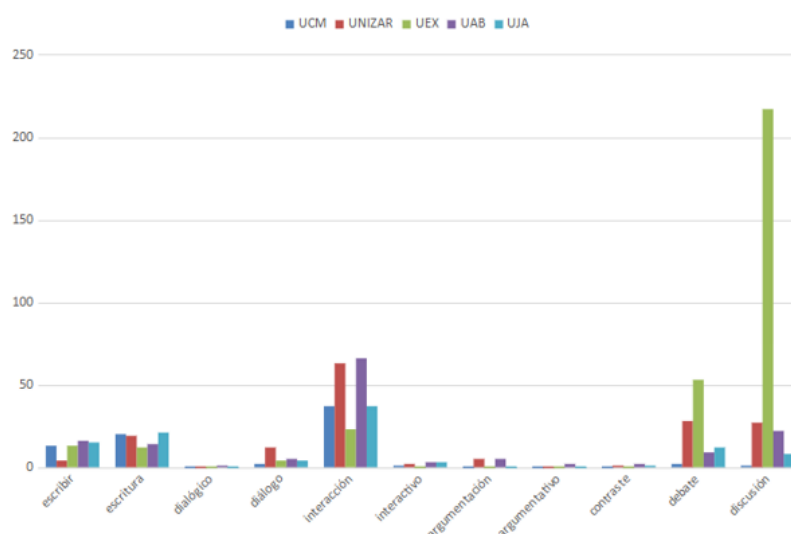


Figura 2. Análisis de la frecuencia de apariciones de las palabras clave en el Grado en Educación Primaria

Fuente: elaboración propia

Como podemos apreciar en la Figura 2, las palabras clave que aparecen con mayor frecuencia son las mismas que en el Grado anterior, predominando, por tanto, las siguientes: “escribir”, “escritura”, “interacción”, “debate” y “discusión”. En esta ocasión, la media de aparición del término “escribir” aumenta considerablemente, pasando de 7 veces en Infantil a 12,2 en Primaria. La palabra “escritura” lo hace una media de 17,2 veces, siendo mayor en la UCM y la UNIZAR, con 20 y 19 apariciones, respectivamente. La palabra “interacción” supera las 60 apariciones en UNIZAR y la UAB, aunque esta cifra se reduce en la UCM, donde aparece 37 veces; y en la UEx, donde lo hace 23. Por último, mientras que los términos “debate” y “discusión” están claramente representados en la UEx, incluyéndose 53 y 217 veces respectivamente, en otras dos universidades disminuye su aparición, en concreto en la UAB, con 9 apariciones de la palabra “debate” y 22 de “discusión”; y se observan aún menos en la UCM, con 2 apariciones de la primera palabra y 1 del segundo.

Además de los términos más frecuentes, aparecen, aunque escasamente, otra serie de vocablos, que no se recogen en el Gráfico por su escasa presencialidad. Por ejemplo, “dialógico” solo se observa 1 vez en la UAB; “interactivo” aparece 1 vez en la UCM, 2 en la UNIZAR, 3 en la UAB y 3 también en la UJA; o “argumentación”, que lo hace 5 veces en la UNIZAR, y otras 5 en la UAB. No obstante, es sorprendente encontrar que, al igual que en Infantil, algunos términos como “pensamiento crítico”, “razonamiento crítico” y “escritura académica” no aparezcan en ninguno de los planes docentes analizados.

4. Discusión

Conviene llegados a este punto comparar los resultados obtenidos con los de los estudios previos mencionados en el marco teórico.

Mientras el presente estudio ha tenido en cuenta los grados de Educación Infantil y Primaria de 5 universidades con un total de 572 guías docentes evaluadas, el trabajo de Peirats et al. (2018) consideró los mismos grados, pero analizó de 8-10 asignaturas sobre competencia digital de 37 universidades valencianas. Además de atender al curso, tipo y los créditos como en la investigación, esta incluyó también la denominación. García et al. (2016) consideraron 35 universidades públicas, con un total de 86 asignaturas del Grado en Educación Primaria sobre ciencias de la naturaleza, y de nuevo se observó el número de créditos, considerado igualmente por Bravo (2018), aunque en este caso se incluyeron universidades privadas del Grado en Hispánicas, analizando 32 planes de estudios y 54 guías docentes. Las universidades privadas también se añadieron en el estudio de Senent y Alventosa (2019), con un total de 1123 asignaturas de convivencia, mediación o gestión de conflictos en los Grados de Infantil y Primaria, pertenecientes a 41 universidades públicas y 27 privadas. Como en el presente estudio, se atendió al curso y el número de créditos. En el de Calderón-Garrido et al. (2021), las 61 universidades españolas examinadas se dividían en 39 públicas y 22 privadas, analizando un total de 892 asignaturas sobre

TIC y Educación Musical en los Grados de Infantil, Primaria y dobles grados, y se atendió a las competencias, los bloques de contenido y la evaluación. Seguidamente, en el estudio de Sánchez y López (2019) solo se analizaron 39 asignaturas de Expresión Corporal en el Grado en Educación Primaria, y se consideró el número de créditos, si bien también se analizaron cuestiones relativas a los contenidos, igual que en Bravo (2018). El número de créditos y el carácter de las asignaturas fueron analizados también en la investigación de Soto-Vázquez et al. (2022), si bien los autores consideraron 40 universidades españolas y se centraron en las asignaturas de Literatura Infantil y Juvenil del Grado en Educación Primaria. Después de haber conocido las similitudes entre las metodología y objetos de investigación de estudios precedentes, se procede a evaluar la consecución de los objetivos planteados inicialmente. Se expone a continuación una tabla resumen:

Tabla 2
Metodología y muestras utilizadas en estudios precedentes

Metodología		
Investigación	Estudios previos	Estudios previos
U: 5 españolas y públicas G: Educación Infantil y Primaria A y T: 572, asignaturas ling. (p. crítico y escritura creativa) AC: Curso, tipo y créditos	García (2016): U: 35 públicas G: Educación Primaria A y T: 86, ciencias de la naturaleza AC: Créditos	Senent y Alventosa (2019): U: 41 públicas y 27 privadas G: Educación Infantil y Primaria A y T: 1123, convivencia, mediación o gestión de conflictos
	Bravo (2018): U: españolas públicas y privadas G: Hispánicas A y T: 32 planes de estudios y 54 guías docentes, Lengua Castellana AC: Créditos y contenidos	Calderón-Garrido et al. (2021): U: 61 españolas, siendo 39 públicas y 22 privadas G: Educación Infantil, Primaria y dobles grados A: 892 asignaturas, TIC y Educación Musical AC: Competencias, los bloques de contenido, y evaluación
	Peirats et al. (2018): U: 37 españolas, en concreto valencianas G: Educación Infantil y Primaria A y T: De 8 a 10, competencia	Soto-Vázquez et al. (2022): U: 40 españolas G: Educación Primaria A y T: 43, Literatura Infantil y Juvenil

	digital	
	AC: Curso, tipo, créditos como y denominación	AC: Créditos y carácter asignatura
	Sánchez y López (2019): G: Educación Primaria A y T: 39 asignaturas, Expresión Corporal AC: Créditos y contenidos	

Fuente: elaboración propia. Leyenda interpretación: Universidades (U); Grados (G); Asignaturas y Temas (A y T) y Aspectos considerados (AC).

En cuanto al objetivo específico que recogía que algunas palabras clave relacionadas con el pensamiento crítico y la escritura creativa serían poco frecuentes en los planes docentes de las asignaturas, podemos decir que los resultados obtenidos han sido los esperados, debido a que en el Grado en Educación Infantil, las palabras más frecuentes han sido “escribir”, “escritura”, “interacción”, “debate” y “discusión”, y aunque otros términos como “interactivo” o “dialógico” aparecían 1 y 3 veces en la UNIZAR, respectivamente, otras estrechamente relacionadas con el tema, como “pensamiento crítico” o “escritura académica” no lo hacían en ninguna ocasión. En el Grado en Educación Primaria sucedía lo mismo. De hecho, los términos más repetidos eran los mismos que en el Grado anterior. Por otro lado, aunque algunos términos como “debate” y “discusión” estaban bastante representados en la UEX, incluyéndose 53 y 217 veces, y en menor medida en otras como la UAB, con 9 y 22 veces, respectivamente, otros como “dialógico” solo se observaba 1 vez en la UAB, y otros aún más relacionados con el tema de la investigación, como “razonamiento crítico” y “escritura académica”, tampoco aparecían en ninguna universidad. En otros estudios, sin embargo, sí se impartían asignaturas que recogían palabras clave sobre el tema, por ejemplo, el de Senent y Alventosa (2019), donde las materias incluían los términos “convivencia”, “resolución de conflictos” y/o “mediación”. Por su parte, en el de Sánchez y López (2019) se encontraron términos relacionados con la Expresión Corporal, como “creatividad”, con 77 apariciones o “juego”, con 84 apariciones. Se expone a continuación una tabla resumen (Tabla 3):

Tabla 3

Comparación de los resultados más relevantes de la investigación y los estudios precedentes

Objetivo 4: frecuencia aparición palabras clave Educación Infantil: ➤ Palabras más frecuentes: “escribir”, “escritura”, “interacción”, “debate” y “discusión” ➤ Términos como “pensamiento crítico” o “escritura académica”: no aparecen. Educación Primaria: ➤ Situación similar	Sánchez y López (2019): Baja aparición palabras clave ➤ Presencia de términos como “creatividad”, con 77 apariciones, “evaluación”, con 205, o “juego”, con 84 apariciones. Senent y Alventosa (2019): Aparición de palabras clave ➤ Materias con términos como “convivencia”, “resolución de conflictos” y/o “mediación”
---	---

Fuente: elaboración propia

Aunque Benavides y Ruíz (2022) mencionan que el Ministerio de Educación precisaba que los objetivos del nuevo currículo, cuya implementación estaba prevista para el curso 2022-2023 (Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre y Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre), promovieran la reducción de la memorización de contenidos y el fomento de otro tipo de habilidades de orden superior como el pensamiento crítico, lo cierto es que este tipo de habilidades de escritura y reflexión crítica no suelen incluirse, al menos, en los planes docentes de los Grados de Infantil y Primaria. En este sentido, Bravo (2018), señala que la mejora en la enseñanza se vería reforzada por el empleo de un método reflexivo y creativo.

En la primera orden mencionada, correspondiente al Grado en Educación Infantil, en el Apartado 3, se recogen los objetivos y las competencias que los estudiantes deben adquirir, entre los que se encuentran el saber expresarse de forma oral y escrita, adaptándose a la sociedad y sus cambios, lo que aparece en la orden como la necesidad de adaptar la función docente a los cambios científicos, pedagógicos y sociales. Asimismo, en el Apartado 5, en el que se recoge la planificación de las enseñanzas, cuando se mencionan aspectos relacionados con favorecer las capacidades de escritura, conocer las técnicas de expresión escrita y los registros y usos de la lengua, el proceso de escritura o el uso de recursos que animen a la escritura, no se añade ni explícita mención alguna a la escritura creativa y el pensamiento crítico. Tampoco se hace, como se ha mostrado, en las guías docentes universitarias relacionadas con la formación del profesorado de ese nivel educativo.

En el caso de la segunda orden, correspondiente a Educación Primaria, en el apartado 3, donde aparecen los objetivos, se alude a la necesidad de fomentar el comentario crítico de textos incluidos en el currículo escolar. Al igual que en Infantil, también se incluye la conveniencia de adaptar la función docente a los cambios sociales. En este caso, se añade un objetivo vinculado con el pensamiento

crítico, el de fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa, además de valorar la responsabilidad individual y colectiva a la hora de conseguir un futuro sostenible. En este caso, en los módulos que debe incluir el plan de estudios, en el de “formación básica”, se incluye el hecho de promover acciones de educación relacionadas con la ciudadanía activa y democrática, y en el módulo “didáctico y disciplinar”, también se incluye el hecho de fomentar la educación democrática y el pensamiento social crítico, concretamente en Ciencias Sociales. En el apartado de Lenguas, se incluye información relacionada con conocer la literatura infantil y el currículo de la materia, escribir correctamente en las lenguas oficiales de la Comunidad Autónoma o animar a escribir, pero de nuevo no aparece expresamente la escritura creativa, ni aquí ni, como se ha demostrado, en los planes docentes que conducen al Grado de Primaria.

5. Conclusiones

Como conclusión general, con la presente investigación se ha podido comprobar que a pesar de que el pensamiento crítico y la escritura creativa son dos aspectos esenciales en el desarrollo integral del ser humano que deberían ser trabajados desde los primeros niveles educativos, a juzgar por el contenido de los planes docentes vigentes de Educación Infantil y Primaria, a día de hoy apenas se tienen en cuenta en la práctica docente y en el aula, dando como resultado, en ocasiones, enseñanzas tradicionales, monótonas, memorísticas y repetitivas, que merman la motivación del alumnado y su interés por reflexionar y participar críticamente en la sociedad y por expresar sus vivencias a través de la escritura.

Para llegar a esa conclusión general, el contenido del presente estudio partió de unos objetivos cuyo grado de cumplimiento se examina a continuación. En cuanto al objetivo 1, que consistía en analizar las palabras clave relacionadas con el pensamiento crítico y la escritura creativa en los planes docentes de las asignaturas, se han analizado estas en los grados de Educación Infantil y Primaria de 5 universidades con un total de 572 guías docentes. Así, se ha demostrado que estas palabras clave son poco frecuentes en los planes docentes de las asignaturas. En concreto, los términos “pensamiento crítico” o “escritura académica” no aparecen en ninguna ocasión. Otras como “escribir”, “escritura”, “interacción”, “debate”, “discusión”, “interactivo” o “dialógico” sí presentan cierta frecuencia de aparición, pero muy por debajo de lo esperado. Las diferencias de resultados entre los grados de Educación Primaria y de Educación Infantil no son significativas.

En cuanto al grado de cumplimiento del objetivo 2, relativo a la detección de las alusiones en las normativas vigentes al pensamiento crítico y la escritura creativa, se han analizado en el apartado de la Discusión la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre y Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, referidas a los Grados de Educación Infantil y de Educación Primaria, respectivamente. Tras su análisis, se debe concluir que estas normativas aluden a la necesidad de fomentar

el comentario crítico, la conveniencia de adaptar la función docente a los cambios sociales y el fomento de la educación democrática para una ciudadanía activa en pos de un futuro sostenible; sin embargo, analizando cada uno de los apartados relacionados con la enseñanza de las lenguas y las ciencias sociales, no aparecen mencionados ni, obviamente, desarrollados, los conceptos de “pensamiento crítico” y “escritura creativa” o conceptos similares.

En lo concerniente al grado de cumplimiento del objetivo 3, cuya misión era contrastar los resultados obtenidos con estudios precedentes con objetivos de estudio similares, en el apartado de Discusión se han comparado los resultados del presente estudio con siete estudios recientes, no sin antes haber señalado las diferencias relativas a la metodología y objeto de estudio de cada investigación.

En cuanto a las fortalezas del presente estudio, habría que señalar la conveniencia de analizar la realidad de cualquier aspecto educativo a través de los planes docentes de las asignaturas. En efecto, varios investigadores avalan este método porque esos documentos regulan el desarrollo de las asignaturas para profesorado y alumnado y alumnos y todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de constituir un principio de “contrato” que debe respetarse entre los dos polos de la educación. Se trata de documentos profesionales y públicos que resultan de utilidad para conocer, de forma aproximada, la intención y las características de las materias, aunque la práctica docente, después, pueda diferir del diseñado o proyectado. La consulta masiva de esos planes docentes, especialmente en el ámbito universitario (como es el caso del presente estudio, con 572 planes docentes examinados), puede resultar muy útil para analizar un amplio espectro de elementos educativos y una gran cantidad de universidades, muy por encima de cualquier otro trabajo de corte estadístico en grupos concretos de alumnos, los cuales pueden mostrar unos resultados difícilmente extrapolables a otros contextos.

Respecto a las limitaciones de la presente investigación, se debe señalar que pese a que la investigación sobre la escritura creativa y el pensamiento crítico constituye una línea de investigación emergente a nivel nacional e internacional, esta no se ha aplicado a los primeros niveles educativos (probablemente los más necesitados de ello por evidentes razones de formación desde la escuela), de ahí la ausencia de estudios análogos con los que establecer una discusión directa. En cuanto a las limitaciones de la muestra, cabe destacar que podría haber sido interesante considerar también algunas universidades privadas, para conocer si existen o no diferencias entre los datos encontrados entre las universidades públicas consideradas y otro tipo de universidades.

En cuanto a las líneas de actuación futuras, deben nombrarse dos que, sin duda, pueden arrojar luz a los datos obtenidos. En primer lugar, la conveniencia de analizar pormenorizadamente determinados apartados de las guías docentes. Aunque todos ellos pueden arrojar alguna luz al respecto (especialmente el de las metodologías empleadas), la evaluación es sin duda el apartado clave porque ahí se nombran las pruebas, estrategias e instrumentos que se proponen al alumnado

para demostrar su aprendizaje, por tanto, pueden deducirse probablemente los tipos de pruebas evaluables y si estas realmente están en línea con el pensamiento crítico y la escritura creativa y no tanto, por ejemplo, con las pruebas tipo test. Por último, resultaría interesante conocer la presencia que tienen en cada plan docente las competencias transversales relativas a competencias discursivas así como los contenidos específicos sobre “escritura”, “escritura crítica” y “pensamiento crítico”, atendiendo a las actividades concretas en las cuales se practican.

Referencias bibliográficas

- Alcocer-Vázquez, E., y Zapata-González, A. (2021). Prácticas lectoras en la era digital entre estudiantes universitarios de ciencias sociales y ciencias exactas. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 20(3), 1-15. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.3.2526
- Andreescu, L. (2009). Foundations of academic freedom: Making new sense of some aging arguments, *Studies in Philosophy and Education*, 28(6), 499-515. <https://doi.org/10.1007/s11217-009-9142-6>
- Bargiela, I., Blanco, P., y Puig, B. (2022). Critical thinking teaching understood by a group of pre-service teachers' educators. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review*, 12(2), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3927>
- Barnes, J. (2020). Promoting Student Agency in Writing. *The Reading Teacher*, 73(6), 789-795. <https://doi.org/10.1002/trtr.1899>
- Bazerman, C. (2013). Comprendiendo un viaje que dura toda la vida: la evolución de la escritura. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 441. <https://doi.org/10.1174/021037013808200320>
- Benavides, C., y Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Benites, L. A., Camizán, H., y Damián, F. I. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *TecnoHumanismo*, 1(1), 173-183. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.42>
- Bezanilla, M.^a J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., y Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios.

- Estudios Pedagógicos*, 44(1), 89-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-070520180001000899>
- Bocanegra, B., Tantachuco, J. J., y Caballero, N. J. (2021), Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 65-77. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i2.11966>
- Bravo, A. (2018). La formación de los futuros docentes de Lengua Castellana: el lugar de la gramática en los planes de estudio universitarios. *ReGrOC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1(1), 37-77. <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.18>
- Calderón-Garrido, D., Carrera, X., y Gustems-Carnicer, J. (2021). La presencia de las TIC en las asignaturas de música de los Grados de Maestro: un análisis de los planes docentes. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 127-138. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.64882>
- Calle, G. Y., y Aguilera, Y. A. (2022). La escritura creativa desde un periódico escolar digital en la escuela rural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 40, 1-24. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n40.2022.14250>
- Casas-Deseures, M., y Comajoan-Colomé, LL. (2015). Detecció, correcció i justificació d'errors de normativa en l'alumnat universitari: la formació lingüística dels futurs mestres. *Treballs de sociolingüística catalana*, 25, 175-197.
- Casas-Deseures, M., Comajoan-Colomé, LL., y Santolària, A. (2020). The beliefs of primary education teachers regarding writing and grammar instruction. *L1-Educational studies in language and literature*, 20, 80-99. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2020.20.03.04>
- Campo, L., Galindo-Domínguez, H., Bezanilla, J., Fernández-Nogueira, D., y Poblete, M. (2023). Methodologies for Fostering Critical Thinking Skills from University Students' Points of View. *Education Sciences*, 13(2), 1-12. <https://doi.org/10.3390/educsci130201322>
- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Revista Comunicación*, 29(1), 38-51. <https://doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>
- Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), 1-12. <https://doi.org/10.24215/23468866e031>
- Coll, C., y Martín, E. (2021). LA LOMLOE, una oportunidad para la modernización curricular. *Avances en Supervisión Educativa*, 35. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.731>

- Darfler, M., y Kalantari, S. (2022). A synthetic review of evaluation expectation and its effects on creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 46, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101111>
- De Pro, A., De Pro, C., y Cantó, J. (2022). Cinco problemas en la formación de maestros y maestras para enseñar ciencias en Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.1), 185-202.
- Fabregat, S., y Fontich, X. (2015). La escritura en las áreas no lingüísticas, algunas implicaciones para la formación permanente del profesorado. *Lenguaje y textos*, 41, 83-94.
- Fabregat, S., Fontich, X., y González-González-de-Mesa, C. (2023). The eclectic landscape: examining Spanish Secondary school teachers' beliefs on literary education. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1257976>
- Fontich, X., y Rodríguez, C. (2014). L'ensenyament de la gramàtica a l'educació obligatòria. *Articles. Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, 64, 5-6.
- Fontich, X., y Camps, A. (2015). Gramática y escritura en la educación secundaria: estudio de caso sobre los conceptos de los profesores. *Tejuelo*, 22, 11-27.
- García, S. (2016). Conocimiento científico, conocimiento didáctico. Una tensión permanente en la formación docente. *Campo Abierto*, 35(1), 31-44. <http://hdl.handle.net/10662/7196>
- Gillet, D., y Vonèche-Cardia, I. (2021). *Promoting Critical and Design Thinking Activities to Tackle Sustainable Development Goals in Higher Education* [Sesión de conferencia]. World Engineering Education Forum/Global Engineering Deans Council (WEEF/GEDC). <https://doi.org/10.1109/WEEF/GEDC53299.2021.9657466>
- Guzmán, F., y García, E. (2017). La alfabetización académica de los futuros maestros. Un estudio comparativo en varias universidades españolas. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 317-335. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.246011>
- Guzmán, B., y Paola Bermúdez, J. (2019). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80-94. <https://doi.org/10.14483/16579089.12263>
- Hierrezuelo, J. M., Franco-Mariscal, A. F. y Blanco, Á. (2022). Uso de dilemas socio-científicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en docentes en formación inicial. Percepciones del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.1), 99-122. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.1.92435>

- Lillis, T., y Scott, M. (2007). Defining academic literacies research: Issues of epistemology, ideology and strategy. *Journal of Applied Linguistics*, 4(1), 5-32. <https://doi.org/10.1558/japl.v4i1.5>
- Lin, M., Liu, L., y Pham, T. (2023). Towards developing a critical learning skills framework for master's students: Evidence from a UK university. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101267>
- Manassero-Mas, M. A., y Vázquez-Alonso, V. (2020). Pensamiento científico y pensamiento crítico: competencias transversales para aprender. *Indagatio Didactica*, 12(4), 401-419. <https://doi.org/10.34624/id.v12i4.21808>
- Martínez Mares, S., y Risco Lázaro, A. (2023). El desarrollo del pensamiento crítico como actitud en la enseñanza universitaria: el texto literario como recurso. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 965-974. <https://doi.org/10.5209/rced.86937>
- Medina, F. (2020). Instagram como recurso didáctico para desarrollar la escritura creativa: caso microrrelato. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 17(33), 84-93. <https://doi.org/10.29197/cpu.v17i33.380>
- Mendieta, K. R. (2018). *La escritura creativa como herramienta para el desarrollo de la competencia literaria*. Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9225/TE-22102.pdf?sequence=1>
- Morote, E. (2014). La escritura creativa en las aulas del Grado de Primaria: una investigación-acción. *Tonos Digital: Revista de Estudios Filológicos*, 26, 1-25.
- Neira, M.^a R. (2023). Leer, escribir, jugar. Libros infantiles para la escritura creativa, *Tejuelo*, 37, 39-68. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.37.39>
- Neira-Piñeiro, M.^a R., Sierra-Arizmendiarieta, y B. Pérez-Ferra, M. (2018). La competencia comunicativa en el grado de maestro de infantil y primaria. Una propuesta de criterios de desempeño como instrumento para su análisis y evaluación. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 881-898. <https://doi.org/10.5209/RCED.54145>
- Núñez-López, S., Avila-Palet, J. E., y Lizett, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 8(23), 84-103. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2017.23.249>
- Gobierno de España-Ministerio de Educación (2007). ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los

títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, *Boletín Oficial del Estado*, 312.

Gobierno de España-Ministerio de Educación (2007). ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, *Boletín Oficial del Estado*, 312.

Ossa, C. J., Lepe, N., Díaz, A., Merino, J. M., y Larraín, A. (2018). Programas de pensamiento crítico en la formación de docentes Iberoamericanos. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(4), 43-462. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8432>

Páez, E. (2007). *Escribir: manual de técnicas narrativas*. Ediciones SM.

Parcerisa, A. (2008). *Plan docente: Planificar las asignaturas en el marco europeo de educación superior*. Octaedro.

Peirats, J., Marín, D., Granados, J., y Morote, D. (2018). Competencia digital en los planes de estudios de universidades públicas españolas. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 16(1), 175-191. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.8935>

Rico, A. M.^a, y Níkleva, D. (2016). Análisis de la competencia lingüístico-discursiva escrita de los alumnos de nuevo ingreso del Grado de Maestro en Educación Primaria. *Revista Signos*, 49(90), 48-70. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342016000100003>

Romero-Martín, G. C., y Chávez-Angulo, B. J. (2021). El Pensamiento Crítico en el Desarrollo Personal de los Adolescentes. *Dominio de las Ciencias*, 7(6), 3-23. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i6.2408>

Salazar, M.^a L. (2023). La escritura de textos académicos en la universidad: Una reflexión desde la experiencia docente en la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Educación*, 47(1), 1-9. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51949>

Sánchez, G., y López, M. (2019). Análisis de los contenidos de Expresión Corporal impartidos en la formación inicial de los docentes de Primaria. *Educación XX1*, 22(1), 425-447. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20058>

Sayós, R., y Bordons, G. (2018). Un proyecto lingüístico para la facultad de educación de la Universitat de Barcelona. En T. Ramiro, M.^a Teresa Ramiro y M.^a Paz Bermúdez (Eds.), *Proceedings of the 6th International Congress of Educational Sciences and Development* (pp. 51-81). AEPC.

Senent, J. M.^a, y Alventosa, E. (2019). Análisis de los planes de estudios de formación de maestros de infantil y primaria en las universidades españolas respecto a los ámbitos de convivencia, mediación, y resolución de

- conflictos. *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 67-96.
<https://doi.org/10.12795/CP.2018.i27.05>
- Serrano, J. L., Carrera, X., Brescó, E., y Suárez-Guerrero, C. (2019). Tratamiento crítico de la información de estudiantes universitarios desde los entornos personales de aprendizaje. *Educação e Pesquisa*, 45, 1-21.
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945193355>
- Silva, M. (2016). Competencias de estudiantes iberoamericanos al finalizar la educación secundaria alta. *Perfiles Educativos*, 38(152), 88-108.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982016000200088yscript=sci_abstract
- Solano-Gutiérrez, J. (2022). Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades de escritura en el primer grado de primaria. *Maestro y Sociedad*, 19(1), 87-104.
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5486>
- Soto-Vázquez, J., Pérez-Parejo, R., Jaraíz-Cabanillas, F. J., y Ruiz-Labrador, E. E. (2022). La Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil en planes docentes universitarios españoles. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 21(2), 1-16. https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.2917
- Tanskanen, I. (2023). Professional autobiographical process including identity work in creative writing practices. *Il capitale culturale*, 14, 33-48.
<https://riviste.unimc.it/index.php/cap-cult/article/view/3131/2243>
- Torres, N. Y. (2014). *Pensamiento crítico y cuestiones socio-científicas: Un estudio en escenarios de formación docente*, Tesis de Doctorado, Valencia, Universidad de Valencia (España). <http://hdl.handle.net/10550/36116>
- Valenzuela, C. (2021). Discursos de un grupo de docentes sobre el abordaje del eje de investigación en Lengua y Literatura. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 1-30. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i1.42492>
- Zelaieta, I., y Camino, C. (2018). El desarrollo del pensamiento crítico en la formación inicial del profesorado: análisis de una estrategia pedagógica desde la visión del alumnado, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 197-214.
<http://hdl.handle.net/10810/64401>

Contribuciones del autor: Los CINCO autores han contribuido mancomunadamente a la concepción, diseño y desarrollo del trabajo. J. S. V. y F. J. J. C. han atendido las tareas de gestión y análisis de datos. R. P. P., M. G. C. y X. F. han atendido tareas de gestión del proyecto.

Financiación: Este artículo forma parte de los trabajos del proyecto de I+D+i, El desarrollo de la competencia escrita y el razonamiento crítico en los grados de maestro (DECERC-GM. PID2020-117813RA-100), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España.

Conflicto de intereses: Los autores declaran que no existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

Declaración ética: La aprobación del proyecto DECERC-GM. PID2020-117813RA-100), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España requirió de los investigadores el compromiso de adherirse a principios éticos y cumplir con la legislación nacional, europea e internacional en materia de Derechos Humanos.

Cómo citar este artículo;

Soto Vázquez, J., Jaraíz Cabanillas, F. J., Pérez Parejo, R., Gómez Caballero, M., & Fontich Vives, X. (2025). La escritura creativa y el pensamiento crítico en los grados de Educación Infantil y Primaria de cinco universidades españolas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 29 (2), 1-24.
DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i2.30810>