



DEG
División
Educación
General



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

GUÍA DIDÁCTICA PARA DOCENTES

PENSAMIENTO CRÍTICO Y EDUCACIÓN CIUDADANA

CUARTO AÑO MEDIO

AUTORES:
FACULTAD DE FILOSOFÍA
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

UNIDAD DE FORMACIÓN INTEGRAL Y CONVIVENCIA ESCOLAR
FORMACIÓN CIUDADANA
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DICIEMBRE 2021

“En el presente documento se utilizan, con un fin inclusivo, los términos genéricos para referirse a hombres y mujeres o sujetos neutros. Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares. Si bien se incorpora esta opción, se tiene el cuidado de utilizarlo a discreción con el fin de evitar una saturación gráfica que pueda dificultar la comprensión del texto.”

AUTORES:
FACULTAD DE FILOSOFÍA
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

Director del Proyecto: Francisco de Lara
Autor: Francisco de Lara
Revisión Mineduc: Óscar Molina, Rebeca Portales y Josefina Muñoz
Diseño y diagramación: Javiera Depassier
Corrección de estilo: Tomás Herrera
Asesoría de contenidos: Pensar en red

Índice

Presentación	3
Principios generales sobre pensamiento crítico y educación ciudadana	5
Propuesta didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico	8
Referencias bibliográficas	15

GUÍA DIDÁCTICA PARA DOCENTES

1. PRESENTACIÓN

Las Bases Curriculares para 3ª y 4º medio tienen como uno de sus objetivos la formación ciudadana, que además se asocia con el desarrollo de las habilidades para el siglo XXI. Según se indica en tales bases, “se busca formar ciudadanos con juicio crítico, que se comuniquen de manera efectiva y eficaz, adaptables, flexibles, creativos, participativos en las instituciones democráticas, respetuosos de la diversidad y la multiculturalidad, empoderados de sí mismos y con un buen nivel de autoestima. De ese modo, podrán tomar decisiones de manera informada, razonada e independiente, podrán desarrollar su potencial y vivir su vida en forma plena, participando activamente en una sociedad libre, democrática y pluralista, y contribuyendo responsablemente al desarrollo sustentable y equitativo del país” (Bases Curriculares para 3º y 4º medio, página 21).

Esta Guía Didáctica de Pensamiento Crítico y Educación Ciudadana tiene como propósito comunicar el fundamento didáctico y entregar orientaciones para la implementación de cinco recursos de aprendizaje para estudiantes de cuarto medio en la asignatura de Educación Ciudadana y/o para el desarrollo de talleres complementarios con dichos estudiantes. El objetivo central de dichos recursos es desarrollar habilidades de pensamiento crítico y comunicación, a la vez que promover el desarrollo de la participación ciudadana responsable. En concordancia con las Bases Curriculares, el objetivo central a lograr con los estudiantes es promover el desarrollo de la participación ciudadana responsable a través del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y comunicación. Estas habilidades serán articuladas con los objetivos de aprendizaje priorizados de 4º medio relativos a conocimiento y comprensión.

El pensamiento crítico y la comunicación son dos de las habilidades del s. XXI, relacionadas con la manera de pensar y la manera de trabajar, respectivamente. Los cinco recursos elaborados desarrollan, además, otras habilidades del siglo XXI. Así, por ejemplo, dichos recursos apuntan a fomentar la alfabetización digital y el uso de la información (habilidades del siglo XXI relativas a las herramientas para trabajar), fomentan la colaboración (habilidad relativa a la manera de trabajar) y pretenden desarrollar la ciudadanía local y global, así como la responsabilidad personal y social (habilidades relacionadas con las maneras de vivir en el mundo).

La secuencia didáctica propuesta en esta Guía consta de siete etapas: I) Formulación de una pregunta, II) Análisis y comprensión, III) Reconocimiento en el contexto, IV) Reflexión, V) Co-Propuesta, VI) Co-Creación y VII) Evaluación. En el Punto 3 de esta Guía se explica en detalle el sentido de cada una de estas etapas en el proceso de

enseñanza-aprendizaje.

Las etapas propuestas para la secuencia didáctica están pensadas para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y habilidades socioemocionales, tales como la toma de perspectiva, el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la reflexión exhaustiva acerca de nuestras creencias, prejuicios, disposiciones y su influencia en la convivencia y participación ciudadana. En este sentido, las actividades que se proponen para cada etapa de la secuencia didáctica suponen una oportunidad para ampliar el pensamiento de los estudiantes sobre las ideas o problemáticas que se proponen a partir de las preguntas orientadoras.

Para cada recurso fueron seleccionadas fuentes escritas, gráficas, estadísticas y audiovisuales que permiten un acercamiento a los contenidos incluidos en los objetivos de aprendizaje priorizados. Las fuentes fueron editadas para asegurar su aprovechamiento didáctico, por lo que pueden ser utilizadas para procesos de contextualización y para análisis de fuentes. Adicionalmente, al final de cada recurso es posible encontrar materiales complementarios y bibliografía.

2. PRINCIPIOS GENERALES SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO Y EDUCACIÓN CIUDADANA

Desde la década de 1970, el pensamiento crítico como ideal al que se dirigen los procesos educativos se ha vuelto cada vez más influyente y transversal. Lo que distingue a este tipo de pensamiento es que “conciernen al examen y evaluación de las creencias y de las acciones” (Swartz y Perkins, 1989). En un mundo donde la información prolifera sin límites y en el que domina una racionalidad técnico-operativa, que aspira a encontrar los medios y/o procesos más eficientes para lograr un fin, el pensamiento crítico toma la forma de una reflexión sobre qué fines son deseables para la vida individual y social. Dada su capacidad de analizar y sopesar información y reflexionar sobre las acciones conducentes al bien común, el pensamiento crítico es considerado una de las habilidades importantes a desarrollar en el presente siglo XXI.

Si hubiera que escoger una figura histórica que represente a la perfección este tipo de pensamiento, sin duda habría que remitir a Sócrates, quien prefirió incluso morir antes que dejar de examinarse a sí mismo y a sus conciudadanos. El pensamiento crítico, por tanto, se asocia no solo con ciertas habilidades y procesos intelectuales, sino ante todo con una forma de ser en comunidad. Este ideal educativo apunta a la formación de personas capaces de examinar las creencias propias y ajenas de forma crítica, que se esfuerzan por acreditar aquello que afirman y que, desde la honestidad, se esmeran en buscar la verdad en la medida de sus posibilidades, dejando de lado sus inclinaciones, sesgos e incluso sus intereses egoístas. En todo ello puede apreciarse la importancia de este tipo de pensamiento para la formación ciudadana. De hecho, podría afirmarse que sin la formación en habilidades y disposiciones del pensamiento crítico no es posible un ejercicio responsable de la ciudadanía.

Varios autores de nuestro siglo han profundizado en esta concepción de la educación, por contraste con una educación más receptiva, pasiva y/o jerárquica. El objetivo pedagógico perseguido es lograr que las y los ciudadanos sean formados para realizar un análisis exhaustivo de sus creencias, identificar sus sesgos, disponerse a dialogar abiertamente con perspectivas diferentes a las suyas y buscar el bien común.

Entre las habilidades asociadas a este ideal formativo destacan las siguientes: clarificar el significado de las manifestaciones o juicios, analizar los argumentos, evaluar la evidencia, juzgar si se llega a una conclusión y sacar conclusiones justificadas (Hitchcock , 2011). Junto con esas habilidades, no obstante, es importante desarrollar también ciertas actitudes o disposiciones. En efecto, fomentar una actitud de sospecha y examen de las creencias puede conducir tanto

a una mayor responsabilidad con las propias creencias como a la descalificación, por medios aparentemente racionales, de otras creencias y posiciones. Dicho de otra manera, si las habilidades que se desarrollan son únicamente intelectuales y no van acompañadas de ciertas actitudes, el pensamiento crítico corre el peligro de convertirse en un instrumento para reafirmarnos y separarnos de nuestras/os conciudadanos, en lugar de ser un medio para generar un diálogo honesto que nos acerque en la búsqueda del bien común. El propio David Hitchcock menciona algunas de estas disposiciones que deben acompañar al pensamiento crítico: tener una mente abierta y justa, estar comprometido en la búsqueda de pruebas, tratar de estar bien informados, estar atentos a los puntos de vista de los demás y a sus razones o estar dispuestos a considerar alternativas y revisar creencias. En definitiva, y como muestra el cuadro a continuación, a través del pensamiento crítico no formamos únicamente en habilidades intelectuales, sino que desarrollamos también la autonomía, la perseverancia, la entereza, la humildad, la empatía, etc.



Fuente: Secretaría de Educación Pública de México. (s.f.). Elementos del Pensamiento Crítico. Recuperado de: http://www.conalep-merida2.edu.mx/info_nuevo_ingreso/pensamiento-critico/elementos_del_pensamiento_critico.html

Esta es la perspectiva desde la que han sido elaborados los recursos adjuntos, a fin de conjugar el pensamiento crítico con la educación ciudadana. El pensamiento crítico así entendido -como un ideal de persona, un conjunto de habilidades y una suma de disposiciones y actitudes- apunta a formar una ciudadanía responsable, activa, honesta, involucrada en su contexto y respetuosa de las diferencias.

Los recursos orientados a las y los estudiantes de 4º medio apuntan claramente al desarrollo e interiorización de aprendizajes para el ejercicio responsable de la ciudadanía, promoviendo actividades para la convivencia pacífica, la toma de decisiones, la participación democrática, el debate de ideas y el análisis crítico de los argumentos. Se propone una secuencia didáctica cuyos objetivos y actividades de aprendizaje favorezcan la problematización y la valoración de diferentes perspectivas para la toma de una posición propia fundamentada y para la puesta en marcha de acciones en las que se ejerce la ciudadanía.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

3.1 Orientaciones metodológicas

El pensamiento crítico es, entonces, una actividad cognitiva asociada a procesos de atención, categorización, selección, comparación, contrastación y formulación de juicios. Puede ser definido como un proceso de deliberación que considera el desarrollo de diversas habilidades y actitudes, entre las que destacan:

- » Identificar posturas, argumentos y conclusiones diferentes a las propias.
- » Ser capaz de leer entre líneas, identificando supuestos verdaderos y falsos.
- » Concluir respecto a la calidad de los argumentos, considerando si son válidos y basados en evidencia confiable.
- » Sintetizar información definiendo una postura en base a evidencia.
- » Presentar el punto de vista propio de forma clara, estructurada y bien argumentada.

A fin de desarrollar estas habilidades y actitudes, se propone una secuencia didáctica que consiste en siete etapas. La finalidad de esta secuencia es que se pueda reconocer cómo están presentes en nuestra vida concreta las problemáticas sobre las que tratan los objetivos de aprendizaje priorizados de 4º medio (cohesión social, nuevas tecnologías, derechos laborales, etc.), a fin de poder proyectar propuestas y realizar acciones que impacten positivamente en la vida en común. A tal efecto, se combina el aprendizaje basado en preguntas y el método socrático con metodologías activas y el aprendizaje basado en proyectos. La premisa de esta propuesta pedagógica es que el estudiantado pueda co-construir la realidad social de un modo responsable, que tenga a la vista las diferencias y apunte al bien común.

Las etapas en que se desarrolla la secuencia didáctica son las siguientes:

La secuencia didáctica propuesta tiene como **primera etapa** (“pregunta orientadora”), la formulación de preguntas que pongan en acción una búsqueda. Para que una pregunta pueda guiar la secuencia, debe ser abierta, apelar a aspectos que incumben al estudiantado de forma personal y directa, requerir indagación e interpretación, exigir un cierto trabajo con fuentes y, sobre todo, suscitar la reflexión conjunta. En este sentido, las preguntas que se proponen en cada uno de los recursos de aprendizaje van más allá de la adquisición de un conocimiento específico o la reproducción memorística de contenidos, dado que promueven la curiosidad y el interés por explorar las ideas.

La **segunda etapa** de la secuencia (“analizar y comprender”) tiene la finalidad de analizar, a través de la lectura de fuentes escritas o la observación de videos, el contenido establecido en los Objetivos de Aprendizaje priorizados. Se trata, por ende, no solo de dar a conocer un contenido, sino de analizar fuentes que permiten volver más concreta la realidad de la que trata el objetivo de aprendizaje. Es importante considerar el conocimiento previo y las motivaciones específicas del propio estudiantado a la hora de realizar ese análisis de fuentes. El trabajo con fuentes permitirá tanto comprender en profundidad los fenómenos estudiados como argumentar en base a evidencias. Por eso es importante incorporar preguntas de uso de fuentes (¿Quién es el autor de la fuente? ¿Cuál es el propósito de la fuente? ¿Cuándo fue escrita?), preguntas de contextualización (¿Cómo

era el contexto político cuando fue escrita la fuente?) y preguntas de corroboración (¿Cómo la información de otra fuente puede corroborar o refutar el contenido de esta fuente?). La selección de fuentes en esta etapa busca que los estudiantes estén expuestos a diferentes perspectivas y posturas frente al tema abordado en el recurso.

A través del análisis y comprensión de las fuentes, el estudiantado está en condiciones de entender a cabalidad la pregunta de la primera etapa y la proyección que estos fenómenos tienen en su propia realidad social, así como desarrollar nuevas comprensiones que motiven los procesos de indagación e investigación.

La **tercera etapa** de la secuencia (“reconocer en el contexto”) consiste en ese reconocimiento de los fenómenos estudiados en el contexto más concreto y específico del estudiantado. De esa manera, el conocimiento adquirido es inmediatamente aplicado a la situación concreta desde la que las y los estudiantes pueden ejercer la ciudadanía.

La **cuarta etapa** de la secuencia (“reflexionar”) consiste en promover una reflexión conjunta sobre la realidad estudiada, sobre el modo en cómo se manifiesta en el contexto específico y sobre posibles líneas de acción que permitan apuntar a un mayor bien común. Esta etapa busca que los estudiantes dialoguen sobre algún aspecto asociado a la pregunta de indagación central, siguiendo la premisa de que el conocimiento se construye en base a la interacción con otros. Asimismo, permite poner en práctica la comunicación respetuosa y asertiva, valorando los puntos de vista diferentes a las propios y fomentando con ellos las disposiciones y actitudes mencionadas en el apartado anterior. Con todo ello, además, se fomentan las habilidades de expresión oral, argumentación en base a evidencias, organización de las ideas, etc.

Del mismo modo, las actividades de aprendizaje propuestas para esta etapa favorecen que las y los estudiantes puedan conectar con sus propios puntos de vista en relación al problema que se está trabajando, identificar desafíos, tensiones y tomar conciencia de la influencia que tienen las creencias, las emociones y los juicios infundados en la valoración del problema.

La **quinta etapa** (“co-proponer”) contempla la proyección de una propuesta específica que permita un cambio en la dirección del bien común y la sana convivencia ciudadana. En esta fase los estudiantes inician un proyecto que, además, les sirve para adquirir nuevos aprendizajes, conectar con las fuentes desde un lugar más personal, ampliar sus conocimientos, etc. La pregunta de indagación con la que se inició la secuencia es ahora una pregunta sobre una realidad cuya importancia concreta se reconoce y sobre la que se desea incidir.

La **sexta etapa** (“co-crear”) consiste en poner en acción el proyecto propuesto en la etapa anterior. De esa manera, el ejercicio de la ciudadanía toma una forma real, que no se limita a enunciar lo que habría que hacer o proponer soluciones quizá irrealizables, sino que se involucra en primera persona en procesos de transformación. Esto permitirá tanto reconocer las dificultades para realizar lo proyectado, los múltiples factores que intervienen en ello, como ejercitar una capacidad de agencia que esté movida, no por la rabia o la indignación, sino por la voluntad de aportar a mejorar una situación reconociendo toda la complejidad implicada. En esta etapa, además, se pone de relieve la importancia del aprendizaje situado.

La **séptima y última etapa** (“evaluar”) conlleva la realización de una evaluación en la que las y los estudiantes deben responder de forma explícita la pregunta de indagación central a partir de su trabajo con fuentes, sus reflexiones y su propia experiencia real al involucrarse en la proyección y búsqueda de soluciones. Responder a la pregunta de indagación central de forma explícita permite a los estudiantes posicionarse en base a evidencias tanto documentales como de experiencia en primera persona.

3.2. Orientaciones sobre los recursos de aprendizaje

A. Objetivos de Aprendizaje priorizados

El siguiente cuadro presenta una visión sinóptica de los OA priorizados, los títulos de los recursos y las preguntas que guían cada recurso:

Recurso	OA priorizado	Título	Pregunta orientadora
1	Objetivo de Aprendizaje 1: Evaluar las características y el funcionamiento de la institucionalidad democrática, las formas de representación y su impacto en la distribución del poder en la sociedad, a la luz del bien común, la cohesión y justicia social.	Evaluando la democracia a través del bien común, la cohesión y la justicia social	¿Qué rol juegan el bien común, la cohesión y la justicia social en un país democrático?
2	Objetivo de Aprendizaje 6: Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.	Evaluando el uso de los medios de comunicación en la participación ciudadana	¿Suponen los medios de comunicación un riesgo o una oportunidad para participar en la sociedad y resguardar mi vida privada?
3	Objetivo de Aprendizaje 6: Evaluar oportunidades y riesgos de los medios de comunicación masiva y del uso de las nuevas tecnologías de la información en el marco de una sociedad democrática, reflexionando personal y grupalmente sobre sus implicancias en la participación ciudadana y en el resguardo de la vida privada.	Evaluando el impacto de las tecnologías de la información en la vida democrática	¿De qué manera las tecnologías de la información logran democratizar la sociedad y el conocimiento?
4	Objetivo de Aprendizaje 4: Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento.	Comprendiendo la importancia de los derechos laborales a la luz de las principales tendencias actuales	¿Cómo resguardar los derechos de los/as trabajadores/as chilenos/as ante las nuevas tendencias laborales?
5	Objetivo de Aprendizaje 4: Comprender la importancia de los derechos laborales en Chile, considerando las principales tendencias globales y nacionales, la evolución de los mecanismos institucionales que buscan resguardarlos y los aportes de los movimientos y organizaciones sociales a su fortalecimiento	Evaluando la relación del Estado y el mercado a través de sus roles	¿Cómo impacta la relación Estado y mercado en la vida de los ciudadanos?

B. Habilidades de pensamiento crítico y comunicación

En cuanto a las habilidades de pensamiento crítico y de comunicación que se pretenden fomentar, al inicio de cada recurso se indica qué habilidades son desarrolladas de forma especial, en el entendido de que todos los recursos están concebidos para ir profundizando en el desarrollo de las habilidades indicadas en el Programa de Estudio de Educación Ciudadana para 3° medio (págs. 30-31).

A continuación, se ofrece un cuadro que ejemplifica cómo las actividades incluidas en los 5 recursos de aprendizaje fomentan el desarrollo de dichas habilidades:

Objetivos de aprendizajes de habilidades	Ejemplos de actividades en Fichas de Aprendizaje
Pensamiento crítico	Ejemplo en un recurso
b. Hacer conexiones entre fenómenos, acontecimientos y/o procesos de la realidad considerando conceptos como multidimensionalidad, multicausalidad y multiescalaridad, temporalidad, y variables y patrones.	Por ejemplo: Recurso de aprendizaje N°3, Secciones III y IV: A través de estas dos secciones, se reflexiona sobre la manera de consumir e interactuar en la red que tienen los estudiantes, se reconoce la influencia de otras tecnologías de la información estudiadas a través del recurso, se incide en el uso de tecnologías que han traído grandes beneficios para las sociedades modernas, pero también dificultades para el resguardo de derecho y se muestra que las legislaciones de los países de la región han llegado tarde a proteger a los/as ciudadanas. De ese modo, se conectan diversos aspectos de la realidad y se reconocen sus múltiples causas y variables.
c. Elaborar interpretaciones y argumentos, basados en fuentes variadas y pertinentes, haciendo uso ético de la información.	Por ejemplo: Recurso de aprendizaje N°4, Sección IV, Pregunta d) A partir de lo trabajado, ¿consideran que las nuevas tendencias laborales resguardan los derechos de los trabajadores? ¿Por qué? A partir de las fuentes de información trabajadas, evidencias del recurso, entrevistas y noticias, se busca que los estudiantes tomen una postura en relación al resguardo de los derechos de los trabajadores y las nuevas tendencias laborales, siendo esta justificada y fundamentada.

Pensamiento crítico	Ejemplo en un recurso
<p>d. Analizar interpretaciones y perspectivas de diversas fuentes, considerando propósito, intencionalidad, enfoque y contexto del autor, y las preguntas que intenta responder.</p>	<p>Por ejemplo: Recurso de Aprendizaje N°5, Sección II, Actividad 2. Los estudiantes leen las fuentes 3, 4 y 5. Luego de analizar e interpretar la información realizan un cuadro comparativo considerando el rol histórico y el aporte del proceso de los diversos actores sociales, obreros, empresarios, clase política y gobierno. Para ello deben considerar el enfoque desde el cual se aborda cada uno de los textos.</p>
<p>e. Evaluar la validez de las propias interpretaciones sobre acontecimientos, fenómenos y procesos estudiados, a través del diálogo y el uso de fuentes.</p>	<p>Por ejemplo: Recurso de Aprendizaje N° 1, Secciones II y III. Donde se inicia el proceso de aprendizaje generando una definición personal y preliminar de “bien común”. Luego se revisa y reflexiona en torno a tres fuentes que abordan desde tradiciones diferentes este concepto. Posteriormente, los/as estudiantes evalúan la descripción del mismo concepto presente en la Constitución de Chile, a la luz de estas definiciones francesa y americana.</p>
<p>f. Elaborar juicios éticos de manera rigurosa y basados en conocimiento disciplinar sobre hitos, fenómenos, procesos, ideas, acciones de personas, entre otros.</p>	<p>Por ejemplo: Recurso de Aprendizaje N°2, Sección II, Actividad 4 (reflexionando sobre las implicancias éticas de las fake news en la participación y vida privada) a través de este grupo de preguntas se busca que los/as estudiantes distingan los diferentes tipos de alteraciones de imágenes y/o texto que contienen las fake news o noticias falsas, basándose en diversas fuentes de información (resultados de una investigación, perspectivas a la base de las definiciones de los conceptos de posverdad y noticias falsas/fake news; dictámenes del Consejo de ética de los medios de comunicación, entre otros). Lo anterior les permite elaborar interpretaciones y argumentos respecto de las implicaciones que tienen estos fenómenos en el resguardo a la vida privada y los retos que plantean para nuestra participación en la sociedad.</p>

Pensamiento crítico	Ejemplo en un recurso
<p>g. Comunicar explicaciones, conclusiones y opiniones fundamentadas haciendo uso de lenguaje, las normas y convenciones de la disciplina.</p>	<p>Por ejemplo, Recurso de Aprendizaje N° 4, Sección V (Co-proponer). Luego de lo estudiado y lo investigado, tomando en consideración el contexto escolar y familiar, se invita a los estudiantes a la resolución de la pregunta orientadora, comunicando su propuesta de resguardo de los derechos laborales a partir de las nuevas tendencias laborales. De esta forma, los estudiantes no solamente analizan críticamente su realidad, sino que también fundamentan sus planteamientos.</p>

C. Anexos en los recursos

Cada uno de los cinco recursos de aprendizaje contiene, a modo de Anexos, tres apartados dirigidos exclusivamente a los docentes:

- » Por un lado, las ya mencionadas Orientaciones para responder, cuya función es dar orientaciones a los docentes sobre posibles ejes en torno a los que conducir la reflexión. Estas Orientaciones van además acompañadas, en los casos en que es necesario, de Rúbricas de evaluación.
- » Además, se incluyen una serie de materiales para profundizar pensados como lecturas complementarias sobre los conceptos de democracia, participación, ciudadanía, roles del Estado y del mercado en la sociedad actual. Dichos materiales están previamente introducidos para indicar qué se puede encontrar en ellos y de qué modo pueden servir para ampliar y/o complementar la visión de las fuentes utilizadas.
- » Por último, todos los recursos cuentan con una breve Bibliografía, que da cuenta de las fuentes consultadas y permite, de ese modo, acudir a ellas en su totalidad, contrastarlas y/o seguir profundizando en las temáticas.

4 Referencias bibliográficas

Argüelles, D. y Nagles, N. (2010). Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. Editorial Universidad EAN.

Beas, J. (2011). ¿Qué es un pensamiento de buena calidad? Estado de avance de la discusión. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 15(2), pp. 13-28.

Beyer, B. (1998). Enseñar a pensar. Libro-guía para docentes. Troquel.

Bonney, C. R., y Sternberg, R. J. (2011). Learning to think critically. En R. Mayer y P. Alexander (Eds.), Handbook of research on learning and instruction (166-196). Routledge.

Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking disposition and abilities. En: Baron, J.B. y Sternberg, R. J. (eds.): Teaching thinking skills: Theory and practice (pp. 9-26). W.H. Freeman and company.

Ennis, R. H. (1996). Critical thinking dispositions: Their Nature and Assessability. Informal Logic, 18(2-3), pp. 165-182.

Facione, P. (2007). Pensamiento crítico ¿qué es y por qué es importante? Insight Assesment.

García, A. (2016). El género en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales. García (249-269). En: Licerias, A. y Romero, G.: Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas. Pirámide.

Halpern, D.F. (2003). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. Erlbaum.

Heimberg, Ch. (2010). ¿Cómo puede orientarse la educación para la ciudadanía hacia la libertad, la responsabilidad y la capacidad de discernimiento de las nuevas generaciones? Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 64, pp 48-57.

Hitchcock, D. (2011). On Reasoning and Argument. Essays in Informal Logic and on Critical Thinking. Springer.

Lipman, M. (1998). Pensamiento complejo y educación. Ediciones de la Torre.

López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula, Revista Docencia e Investigación, 22, pp. 41-60.

Saiz, C. y Fernández, S. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos, Docencia universitaria, 10(3), pp. 325-346.

Saiz, C. y Rivas, S. (2008). Evaluación del pensamiento crítico: una propuesta para diferenciar formas de pensar, Ergo, 22-23, pp. 25-66. Disponible en: <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/evaluarpcergodf.pdf>

Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clases la competencia social y ciudadana, Revista Aula de Innovación educativa, 187, pp. 12-15.

Swartz, R. y Perkins, D. (1989). Teaching Thinking Uses and Approaches. Midwest Publishers.

Swartz, R. et al. (2013). El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. Ediciones SM.

Valenzuela, J. (2007). Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo, Revista Iberoamericana de Educación, 46(7), pp. 2-9 Disponible en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2274Valenzuela.pdf>

