



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Estudios sobre y desde la frontera

Coords.
Fernando Trujillo
Beatriz Cortina-Pérez

Dykinson, S.L.



ESTUDIOS SOBRE Y DESDE LA FRONTERA



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

ESTUDIOS SOBRE Y DESDE LA FRONTERA

Coords.

FERNANDO TRUJILLO
BEATRIZ CORTINA-PÉREZ

Dykinson, S.L.

2023

Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i LEyLA (Ref. PID2021-123055NB-I00), financiado por MCIN/ AEI/10.13039/501100011033 y por “FEDER Una manera de hacer Europa”.



ESTUDIOS SOBRE Y DESDE LA FRONTERA

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2023

N.º 158 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2023

ISBN: 978-84-1170-537-0

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L., ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L. no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	13
FERNANDO TRUJILLO	
BEATRIZ CORTINA-PÉREZ	

BLOQUE I EDUCACIÓN

CAPÍTULO 1. EXPERIENCIA DE COLABORACION ENTRE ECUADOR ARGENTINA ESPAÑA: COLABORAR Y COMPARTIR PARA AVANZAR.....	17
EGUZKIÑE ETXABE	
ARACELI BECHARA	
PATRICIA MENA	

CAPÍTULO 2. PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN ESK-EPI ROOM.....	25
LAURA MARÍA COMPAÑ GABUCIO	
LAURA TORRES COLLADO	
MANUELA GARCÍA DE LA HERA	

CAPÍTULO 3. USO DE REDES SOCIALES E INTERÉS POR SER INFLUENCERS EN EL ALUMNADO DE 6º DE PRIMARIA DE CEUTA ...	44
PABLO DÚO-TERRÓN	
ANTONIO-JOSÉ MORENO-GUERRERO	

CAPÍTULO 4. INNOVACIÓN DOCENTE PARA E-LEARNING: ANÁLISIS DEL FUTURO	60
SIL VIA SOLEDAD MORENO GUTIÉRREZ	
HÉCTOR HUGO SILICEO CANTERO	

CAPÍTULO 5. LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS EN ITALIA. ESTRATEGIAS DE ACOGIDA/INTEGRACIÓN Y NECESIDADES EDUCATIVAS.....	74
FABRIZIO PIZZI	

CAPÍTULO 6. EPALE: ¿PLATAFORMA VIRTUAL Y LITERARIA SIN FRONTERAS?.....	89
ANA MARÍA PINO-RODRÍGUEZ	

CAPÍTULO 7. TRANSVERSALIZAR PRINCIPIOS DEL ENFOQUE INCLUSIVO EN UN PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN MATEMÁTICA DE CHILE.....	107
PAMELA GISCARD SÁNCHEZ	
MARCOS BARRA BECERRA	
FERNANDA FLORES MUÑOZ	
GONZALO ESPINOZA-VÁSQUEZ	
CAPÍTULO 8. UN LIBRO ILUSTRADO SALTANDO FRONTERAS PARA UN APRENDIZAJE ENTRE PARES	126
ESPERANZA JORGE BARBUZANO	
INMACULADA ANTOLÍNEZ DOMÍNGUEZ	
CAPÍTULO 9. ANÁLISIS DEL LENGUAJE ESPAÑOL EN LA PUBLICIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DOMINICANA. EXPERIENCIA DE INTERCAMBIO DOCENTE EN LA ASIGNATURA REDACCIÓN PUBLICITARIA.....	145
MARÍA PALLARÉS-RENAU	
MARÍA SÁNCHEZ DE MORA	
PILAR CONSTANZO CONSTANZO	
CAPÍTULO 10. FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE SECUNDARIA A TRAVÉS DE LA METODOLOGÍA MAYÉUTICA RECÍPROCA.....	162
M. LUISA SIERRA-HUEDO	
ANA C. ROMEA	
MARINA AGUARELES	
CAPÍTULO 11. COMPARATIVA EN EL USO DE DISPOSITIVOS EN ESTUDIANTES DE 6° DE PRIMARIA EN CENTROS PÚBLICOS Y CONCERTADOS.....	178
PABLO DÚO-TERRÓN	
ANTONIO-JOSÉ MORENO-GUERRERO	
CAPÍTULO 12. OBSTACULOS PARA LA ESCRITURA DE RELATOS DOCENTES CON UN ENFOQUE REFLEXIVO.....	196
ALEJANDRA NOCETTI-DE-LA-BARRA	
PATRICIA TRONCOSO IBACACHE	
CAPÍTULO 13. BEST PRACTICES IN LANGUAGE TEACHING IN A MULTILINGUAL CONTEXT IN EARLY CHILDHOOD. A CASE STUDY ...	217
MARÍA LÓPEZ GONZÁLEZ	
JOSÉ ANTONIO LIÉBANA CHECA	
JULIO ANTONIO GARCÍA RUDA	
CAPÍTULO 14. EL IMPACTO DEL TRONCO INTER Y MULTIDISCIPLINAR EN LAS CARRERAS DE INGENIERÍA DE LA UAM AZCAPOTZALCO MÉXICO PARA UNA CULTURA DE PAZ EN LA SOCIEDAD MEXICANA.....	235
ALICIA CID REBORIDO	
GLORIA FRANCISCA SERRANO MOYA	
ASSUMPTA ANEAS ÁLVAREZ	

CAPÍTULO 15. “MONSTERS AND FABULOUS CREATURES” EXPERIENCIA DIDÁCTICA BASADA EN UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	257
CARLOS LUIS SALVADORES MERINO	
CAPÍTULO 16. LAS EMOCIONES Y EL DIVORCIO. EDUCANDO A LOS PADRES	271
ELISABEL CUBILLAS CASAS	

BLOQUE II. MULTILINGÜISMO

CAPÍTULO 17. NAVIGATING MULTILINGUAL LANDSCAPES: USING LANGUAGE BIOGRAPHIES AS REFLECTIVE TOOLS IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING UNIVERSITY CLASSROOM.....	283
ANDREA PERALES-FERNÁNDEZ-DE-GAMBOA MARÍA ORCASITAS-VICANDI	
CAPÍTULO 18. ELIMINANDO FRONTERAS LINGÜÍSTICAS A TRAVÉS DE LA TRADUCCIÓN EN LA UE	303
CONCEPCIÓN MARTÍN MARTÍN-MORA	
CAPÍTULO 19. FRONTERAS EN LA LENGUA: LA SINTAXIS QUE TRAZA FRONTERAS ENTRE LOS DE DENTRO Y LOS DE FUERA	318
CARLOS ALONSO HIDALGO	
CAPÍTULO 20. TEACHING ENGLISH THROUGH PEDAGOGICAL TRANSLANGUAGING: DEVELOPING MORPHOLOGICAL AND COGNATE AWARENESS	337
M ^a REMEDIO CORONEL BLESÁ	
CAPÍTULO 21. DERRIBANDO FRONTERAS LINGÜÍSTICAS EN ÁMBITOS JURÍDICOS MULTILINGÜES: LA TRADUCCIÓN DE DOCUMENTOS JUDICIALES EN REINO UNIDO, SUDÁFRICA Y NUEVA ZELANDA	356
FRANCISCO GODOY TENA	
CAPÍTULO 22. THE LANGUAGE OF HOSPITALITY IN JHUMPA LAHIRI'S <i>THE NAMESAKE</i>	375
M. JENNIFER ESTÉVEZ YANES	
CAPÍTULO 23. TRANSITAR LAS FRONTERAS EN EL AULA DE ELE: QUÉ DICEN LOS DOCUMENTOS OFICIALES DE ENSEÑANZA DE LENGUAS ADICIONALES.....	393
JAVIER GONZÁLEZ LOZANO ENCARNA ATIENZA	
CAPÍTULO 24. “ROMPIENDO FRONTERAS”: CATALÁN Y CASTELLANO, LENGUAS EN CONTACTO.....	409
M. VICENTA GONZÁLEZ ARGÜELLO ELISA ROSADO VILLEGAS	

CAPÍTULO 25. ADQUISICIÓN DEL LÉXICO Y LENGUAS EN CONTACTO: APLICACIÓN A UN CONTEXTO FRONTERIZO..... 429
M^a DEL CARMEN AYORA ESTEBAN

CAPÍTULO 26. VISIONES DE LO FORÁNEO: EXOTIZACIÓN Y TRANSCREACIÓN BILINGÜE EN LA INDUSTRIA DE LA TRADUCCIÓN...447
ANNABELLA CANNEDDU

BLOQUE III.
COMUNICACIÓN Y PUBLICIDAD

CAPÍTULO 27. COMUNICACIÓN Y TERRITORIO: ESTUDIO DE CASO EN EL MOVIMIENTO INDÍGENA MA OGM 462
MIGUEL RODRÍGUEZ GUERRERO

CAPÍTULO 28. EL SIMBOLISMO URBANÍSTICO COMO SIGNO IDENTITARIO EN UN MARCO TRANSFRONTERIZO 480
ALEJANDRO ARNET RODRÍGUEZ
JULIO LÓPEZ NAVARRO

CAPÍTULO 29. LAS AGUAS TRANSFRONTERIZAS: EL ESCENARIO DE LA REFLEXIÓN BIOMIGRATORIA Y EST(ÉTICA) 518
ANA MARÍA GALLINAL MORENO

CAPÍTULO 30. EL VALOR DE LA INTERCULTURALIDAD EN LA PUBLICIDAD 543
ONÉSIMO SAMUEL HERNÁNDEZ GÓMEZ

CAPÍTULO 31. CAMBIOS DE PARADIGMA EN LA PUBLICIDAD SOCIAL Y DEL TERCER SECTOR: LA POÉTICA COMO RECURSO PERSUASIVO 563
ONÉSIMO SAMUEL HERNÁNDEZ GÓMEZ

CAPÍTULO 32. THE DANGERS OF SHARING AN IMAGE ONLINE..... 578
NAUSIKAÄ EL-MECKY

CAPÍTULO 33. LOS PAÍSES TOMAN VIDA: UNA NUEVA TENDENCIA EN LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL..... 600
ANTONIO DAVID PALMA CRESPO

CAPÍTULO 34. LAS IMÁGENES DE LOS REFUGIADOS UCRANIANOS Y AFGANOS EN LA PRENSA ESPAÑOLA DE REFERENCIA: UN ESTUDIO COMPARATIVO DESDE EL *FRAMING* 619
ANTONIO PRIETO-ANDRÉS
CAYETANO FERNÁNDEZ ROMERO
ALFONSO CORRAL

CAPÍTULO 35. GRÁFICA CONTEMPORÁNEA: CONTINUO DESPLAZAMIENTO DE SUS FRONTERAS EN LA ERA GLOBAL	641
ANA TOMÁS MIRALLES	
CHELE ESTEVE SENDRA	
OCTAVIO IRVING HERNÁNDEZ JIMÉNEZ	
CAPÍTULO 36. COMUNICACIÓN, ESTEREOTIPOS Y SEXISMO EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN VISUALES.....	677
SILVIA MARÍA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ	

BLOQUE IV.
IDENTIDAD, SOCIEDAD Y POLÍTICA

CAPÍTULO 37. THE IMMIGRATION POLICY OF THE AMERICAN ADMINISTRATIONS: THE MEXICAN FRONTIER.....	697
ANTONIO DANIEL JUAN RUBIO	
ISABEL MARÍA GARCÍA CONESA	
CAPÍTULO 38. CEUTA Y SU <i>HINTERLAND</i> FRONTERIZO: UN ESPACIO SINGULAR DONDE CONFLUYEN NOTABLES DIFERENCIAS EN EL ÁMBITO ANTROPOLÓGICO, SOCIOLOGICO Y JURÍDICO.....	718
ALEJANDRO ARNET RODRÍGUEZ	
CAPÍTULO 39. ESTANDARES DEL VOTO DESDE EL EXTRANJERO EN EUROPA: ANÁLISIS DE SITAROPOULOS Y GIAKOUMOPOULOS VS. GRECIA.....	739
LUIS GUILLERMO PALACIOS SANABRIA	
CAPÍTULO 40. NOSTALGIA ALIMENTARIA COMO IDENTIDAD CULTURAL.....	755
RAMÓN SEBASTIÁN ACLE MENA	
JOSÉ VÍCTOR MANUEL VALLEJO CÓRDOBA	
JESÚS LUDWING GARCÍA CANO MORA	
CAPÍTULO 41. EL PAPEL DE LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LA GESTIÓN DE LOS RECURSOS HÍDRICOS EN MATERIA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL	766
RAQUEL PAUL CABALLERO	
CAPÍTULO 42. ESPAÇOS E FRONTEIRAS SOCIOCULTURAIS NA DIÁSPORA MOURISCA (SÉCULOS XV-XVII).....	785
MARIA LEONOR GARCÍA DA CRUZ	
CAPÍTULO 43. CIENCIA ABIERTA EN “HISTORIA DE AMÉRICA”: NOTAS SOBRE PUEBLOS ORIGINARIOS Y DIVULGACIÓN SOCIAL DESDE INVESTIGACIONES DE LA FRONTERA SUR.....	804
MARÍA SOL LANTERI	

CAPÍTULO 44. FRONTERA USA – MÉXICO: EL FENÓMENO MIGRATORIO EN MEXICALI, BAJA CALIFORNIA	825
ANGÉLICA MARÍA BURGA CORONEL ANA EDITH CANALES MURILLO YEDIDI CHÁVEZ VÁSQUEZ	
CAPÍTULO 45. SABERES DE FRONTERA Y CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD CULTURAL MIGRANTE. EL CASO DE LA COMUNIDAD MARROQUÍ DE SANT MATEU (CASTELLÓN, ESPAÑA)	846
TOMÁS SEGARRA-ARNAU	
CAPÍTULO 46. LA INFRA-CIUDADANÍA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN MOVIMIENTO	860
CARLOS MANUEL GARCÍA LORENTE HAMED ABDEL LAH ALI	
CAPÍTULO 47. HABITAR LA FRONTERA CEUTÍ: ENTRE EL MULTICOMUNITARISMO Y EL TRANSCULTURALISMO.	872
HAMED ABDEL LAH ALI	
CAPÍTULO 48. PAISAJES Y CIUDADES FRONTERIZAS EN LA RAYA IBÉRICA: CIUDAD RODRIGO, ALMEIDA Y GUARDA	891
MARÍA ISABEL MARTÍN JIMÉNEZ LUÍS ALFONSO HORTELANO MÍNGUEZ LUIS MIGUEL MATA PÉREZ MARCOS FRANCOS	
CAPÍTULO 49. FORTALEZAS FRONTERIZAS: REFORZANDO LA IDENTIDAD EN LA ERA DE LAS FRONTERAS INTELIGENTES.....	917
JUAN FRANCISCO RODRÍGUEZ GAMAL	
CAPÍTULO 50. LA CONCEPCIÓN NACIONALCATÓLICA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN VOX: LA PERCEPCIÓN DE LA OTREDAD A TRAVÉS DEL ESENCIALISMO NACIONAL	935
YOEL MEILÁN PENA ANDER RIVERA GUERRERO	
CAPÍTULO 51. LA FEMINIZACIÓN DE LOS NOMBRES DE PROFESIONES EN LA EUROPA FRANCÓFONA	957
MARÍA-JOSEFA MARCOS-GARCÍA	

BLOQUE V.
ECONOMÍA Y EMPRESA

- CAPÍTULO 52. EL MARCO TRIBUTARIO DEL COMERCIO ELECTRÓNICO EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL: UN ANÁLISIS DE LA PERSPECTIVAS GLOBAL Y DEL PAPEL DESEMPEÑADO POR LA OCDE974
ESTEFANÍA HARANA SUANO
- CAPÍTULO 53. PERSPECTIVAS INTERNACIONALES SOBRE LA ARMONIZACIÓN FISCAL EN EL COMERCIO DIGITAL: EL PROYECTO VIDA Y EL CAMINO HACIA EL REGISTRO ÚNICO DE IVA..... 992
ESTEFANÍA HARANA SUANO
- CAPÍTULO 54. UNA APROXIMACIÓN A LA MOVILIDAD LABORAL ENTRE FRONTERAS EN LA UNIÓN EUROPEA 1010
MANUEL HERNÁNDEZ PEINADO
MARIAM AHMED AHMED
- CAPÍTULO 55. EXPANSIÓN DE LA PALMA DE ACEITE EN LA FRONTERA SUR DE MÉXICO. EL CASO DEL ESTADO DE CAMPECHE..... 1037
RICARDO ISAAC MÁRQUEZ
- CAPÍTULO 56. EMPRENDIMIENTO EN MÉXICO: LOS TIPOS SOCIALES DISPONIBLES 1052
LUIS XAVIER GARAVITO TORRES
JORGE ALBERTO MÁRQUEZ HERRÁN

BLOQUE VI.
SALUD

- CAPÍTULO 57. LA PRESIÓN MIGRATORIA EN LA FRONTERA DE CEUTA: ANÁLISIS DE LOS PROCEDIMIENTOS DE PRIMERA INTERVENCIÓN..... 1070
ANA MARÍA ANTOLÍ JOVER
MARÍA GÁZQUEZ LÓPEZ
MARÍA ADELAIDA ÁLVAREZ SERRANO
PASCUAL BRIEBA DEL RÍO
- CAPÍTULO 58. PROBLEMÁTICAS EN LA ATENCIÓN DE SALUD MENTAL EN LAS MUJERES MIGRANTES Y REFUGIADAS: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA 1086
MARÍA GÁZQUEZ LÓPEZ
ANA MARÍA ANTOLÍ JOVER
PASCUAL BRIEBA DEL RÍO
MARÍA ADELAIDA ÁLVAREZ SERRANO

CAPÍTULO 59. LAS RADIOCOMUNICACIONES COMO UN RECURSO COMPLEMENTARIO PARA SORTEAR LAS FRONTERAS EN LA ASISTENCIA SANITARIA A BORDO.....	1106
RAQUEL ESTHER REY CHARLO	
CAPÍTULO 60. COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LA ATENCIÓN ODONTOLÓGICA A PACIENTES MIGRANTES EN CHILE ¿MODELADO POSITIVO O NEGATIVO?	1131
DEBBIE J. ÁLVAREZ-CRUCES ALEJANDRA NOCETTI DE LA BARRA	

FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE SECUNDARIA A TRAVÉS DE LA METODOLOGÍA MAYÉUTICA RECÍPROCA

M. LUISA SIERRA-HUEDO
Universidad San Jorge (España)

ANA C. ROMEA
Universidad San Jorge (España)

MARINA AGUARELES
Universidad San Jorge (España)

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto europeo titulado «*REciprocal maieutic Approach pathways enhancing Critical Thinking (REACT)*»¹², en el que participan seis instituciones de cinco países (Italia, Grecia, Alemania, Bulgaria y España). El proyecto consiste en la combinación de los enfoques metodológicos de Danilo Dolci y María Montessori para que, a través de la puesta en marcha de una serie de talleres o laboratorios, los estudiantes de secundaria fomenten su capacidad de reflexión y la búsqueda de soluciones ante los problemas que puedan estar afrontando. Así pues, la finalidad de este proyecto es desarrollar e implementar una metodología innovadora que fomente activamente la adquisición y mejora de las habilidades de pensamiento crítico, con el objetivo de promover la educación inclusiva y cultivar valores comunes de tolerancia y aceptación de la diversidad.

1.1. EL MÉTODO DE DANILLO DOLCI

¹² Proyecto cofinanciado por la Unión Europea, programa Erasmus+, número de acuerdo: 621522-EEP-1-2020-1-IT-EPPKA3-IPI-SOC-IN

Danilo Dolci fue un activista social que trabajó arduamente para derribar las estructuras opresoras en Sicilia, en la época en la que dicha región estaba controlada por la Mafia; y que dedicó parte de su trabajo a la pedagogía crítica (Smyth, 1991; Kincheloe y McLaren, 2008; Magendzo, 2017).

El desafío de la pedagogía crítica reside en ofrecer una educación que resalte la interrelación entre el aprendizaje y el poder, así como el potencial de solidaridad social, mediante un enfoque colectivo de aprendizaje, basado en lo que Freire y otros pedagogos críticos denominarían «alfabetización crítica» (Borg y Mayo, 2006). Con el fin de involucrar y empoderar a las personas, Dolci empleaba el enfoque mayéutico recíproco. Este método se fundamenta en una comunicación empática y recíproca, destacando especialmente la capacidad de involucrar a todos los participantes en una reunión. De hecho, Dolci utilizaba el método mayéutico en grupos de individuos para abordar y discutir sus problemáticas. Durante una reunión mayéutica, las personas pueden expresarse libremente y formar parte activa del grupo, dado que todos mantienen una comunicación constante entre sí. A colación de lo expuesto, cabe destacar que la comunicación auténtica se convirtió en una herramienta para la implicación y el cambio (Habermas, 1986) y, en este sentido, la comunicación en el enfoque mayéutico recíproco se diferencia claramente de la transmisión unidireccional. En este enfoque, la comunicación, por tanto, se basa en la escucha activa, la implicación verdadera, el diálogo profundo, los valores y la ética (Banks, 2021), basados en una adaptación recíproca no violenta. La sinceridad, la compasión, la empatía y la honestidad son fundamentales para el proceso de comunicación auténtica. Al trabajar con agricultores, pescadores, mujeres y marginados, Dolci iniciaba un diálogo partiendo de su propio deseo de comprender su propia realidad; y estas conversaciones se manifestaban de manera inmediata como diálogos mayéuticos. El enfoque mayéutico recíproco puede definirse como el resultado de la acción directa y la experiencia, en el que se puede observar una circularidad entre la acción-experiencia y la reflexión. A este respecto, se actúa mediante la creación de diálogos mayéuticos sobre los cuales reflexionar y descubrir las características de

un enfoque que, al trascender la concepción socrática, adquiere un carácter recíproco (Benelli y Schachter, 2017).

Este método, por su parte, va más allá de una visión socrática, convirtiéndose en un enfoque recíproco y global, con posibilidades de aplicación en diferentes lugares y tiempos. Una de las diferencias con el método socrático clásico es que el objetivo del método de Dolci es liberar los pensamientos de una comunidad, en lugar de utilizar una práctica que busque promover el interés individual o que replique fórmulas manidas. Además, con este método, todas las personas pueden contribuir por igual, aunque puede existir un facilitador que asume un perfil bajo con las mínimas intervenciones posibles, pues el proceso debe ser recíproco y la escritura se convierte en un elemento esencial para materializar todo lo dicho en cada sesión. Y, por último, consideramos pertinente señalar que este método no se queda en la abstracción pura, sino que pasa a la acción, a la posibilidad de experimentar cada una de las ideas que los participantes han compartido (Zapirain Iturraran, 2014; Tomás Cámara, 2020; Aceituno Ramos, 2021; Vargas González y Quintero Carvajal, 2023).

En el diálogo mayéutico, se cuestiona la forma en la que planteamos las preguntas, ya que no se busca una única respuesta precisa. Por ejemplo, cuando un docente realiza una serie de preguntas a los estudiantes y se espera de ellos una respuesta «correcta», no estamos favoreciendo este tipo de diálogo mayéutico. En la comunicación mayéutica, el facilitador no asume tener una respuesta definitiva; es cierto que tiene una respuesta, pero es solo una de las muchas posibilidades. Es decir, no se trata solo de hacer preguntas, sino de aceptar todas las respuestas, incluso aquellas que parecen inusuales y sorprendentes, buscando establecer conexiones y armonía. El facilitador debe estar dispuesto a escuchar a las personas mientras profundizan en su propio ser, un proceso que requiere tiempo y que despierta nuevos descubrimientos; y solamente o cuando el grupo se siente satisfecho se puede ir más allá. Asimismo, cabe reseñar que el diálogo no se interrumpe, sino que se actualiza constantemente, ya que la duda y las preguntas son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico. En este sentido, podemos aseverar que este enfoque desafía la concepción de una verdad única y establecida por un

grupo selecto de personas, promoviendo, en su lugar, una búsqueda continua y la adquisición y el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico. El mensaje de Danilo Dolci, a pesar de tener su origen en una época pasada, sigue siendo relevante y lleno de potencial inexplorado (Amoraga Montesinos et al., 2017).

1.2. LAS CONTRIBUCIONES DE MARIA MONTESSORI AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

La propuesta educativa de Montessori integra la educación de la mente y el cuerpo con el propósito de fortalecer la personalidad individual y la grandeza de la humanidad. Se basa, por tanto, en una visión renovada de la naturaleza del niño, considerándolo como el protagonista de su propio desarrollo y autor de un trabajo repetido y preciso en un entorno de aprendizaje ordenado y estimulante. El objetivo de esta sección es resaltar los aspectos y dinámicas que contribuyen a la formación y desarrollo de la personalidad humana desde la perspectiva de «la educación como ayuda a la vida» según Maria Montessori.

Montessori sostiene que la independencia es el fundamento primordial del concepto de «personalidad». Esta se manifiesta cuando el ego se desprende de los vínculos con respecto al ego ajeno y comienza a funcionar de manera autónoma. La percepción del propio valor impulsa y mejora la personalidad, llevando al individuo a buscar tareas cada vez más significativas o de mayor relevancia. Aunque las relaciones entre niños y adultos son asimétricas, Montessori destaca la importancia de basarlas en la igualdad. Cabe destacar también que la conquista de la propia personalidad parte de un proceso de personalización, en el cual la independencia es esencial para la integración de funciones y procesos, el autocontrol y la apertura constructiva hacia los demás y el entorno (Martín García y Barrientos Bradasic, 2010).

Por ejemplo, para un niño de seis meses, avanzar hacia la independencia puede significar abandonar libremente su cuna, que debería estar a nivel del suelo, para buscar a su madre o cuidador sin necesitar ayuda externa. La construcción de la independencia implica el pleno ejercicio del potencial humano en un entorno preparado que respeta las necesidades de crecimiento y desarrollo. La construcción de la personalidad también

involucra elementos como el entorno preparado, el trabajo sensoriomotor-mental, la afectividad y la sociabilidad. Asimismo, esto requiere un trabajo espontáneo, adecuado a las fuerzas psicofísicas del niño, apasionado, incansable y personal. Este trabajo se adhiere a los intereses y motivaciones del niño, se realiza con libertad y respeta los ritmos y tiempos de concentración, conectando al niño consigo mismo, con los demás y con el entorno natural y social.

La independencia se relaciona con la capacidad de comprender el mundo y expresar el sentido crítico. El enfoque Montessori promueve habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico, donde se anima a los niños a desarrollar hipótesis y encontrar soluciones por sí mismos. No se trata de transmitir simplemente contenidos científicos, sino de permitir una exploración personal del tema y consulta individual de materiales para desarrollar una presentación única y bien fundamentada (Agudelo Torres et al., 2019).

El papel del maestro en el enfoque Montessori es preparar el entorno, tanto física como conceptualmente. A este respecto, un entorno preparado implica una cuidadosa selección de materiales y una metodología de discusión bien preparada. En este sentido, las metodologías basadas en métodos de investigación se consideran apropiadas para aplicar el enfoque Montessori, que evita la transmisión pasiva (Segura y Moguel, 1993). Este nuevo papel del maestro y las características del espacio de aprendizaje tienen un impacto pedagógico inmediato y un significado profundo. Como menciona Montessori, es necesario liberar a los niños de ser «prisioneros de la civilización» y proporcionarles un mundo adecuado a sus necesidades psíquicas. El estudio de las asignaturas científicas y humanísticas con un enfoque crítico es esencial para liberar a los estudiantes y prepararlos para ser ciudadanos activos (Ayola Mendoza y Moscote Riveira, 2018) .

1.3. LA CONEXIÓN ENTRE AMBOS ENFOQUES

Cada uno de los países participantes en este proyecto ha recabado experiencias y buenas prácticas docentes preexistentes, a nivel nacional y local, demostrando que los métodos de Dolci y Montessori pueden ser aplicados con éxito; resultando evidente que los beneficios que estas

metodologías aportan son valiosos para todos los contextos de implementación. La introducción de la Metodología Mayéutico- Recíproca (RMA, por sus siglas en inglés) con las características propias de los métodos Dolci y Montessori puede generar beneficios a tres niveles:

Nivel institucional: Las reformas recientes y/o la legislación vigente en los países involucrados en la investigación muestran apertura hacia conceptos clave para la implementación del proyecto, tales como el papel fundamental del entorno y espacio de aprendizaje en el proceso educativo, el potencial transformador de la escuela en el cambio social y el desarrollo de habilidades blandas y pensamiento crítico. La estructura legal del sistema educativo de estos países promueve iniciativas como la del proyecto REACT, aunque para ello es fundamental que existan docentes formados en este tipo de metodología, con el fin de que pueda ser introducida en la comunidad educativa. Precisamente, parte del potencial del método RMA reside en involucrar a toda la comunidad educativa en los procesos de diálogo.

Nivel local: existen numerosos proyectos locales y nacionales que se enfocan en los conceptos clave de los métodos de Montessori y Dolci, así como en otros temas importantes como el co-diseño, la participación, el pensamiento crítico, el cambio social, las habilidades blandas, la ciudadanía y la apropiación del proceso de aprendizaje... Todo ello indica un camino claro y definido que permitirá la integración de todos estos elementos en el enfoque REACT, generando una nueva oferta de aprendizaje para los destinatarios.

Nivel de los destinatarios: en todos los países analizados, se reconoce la importancia de la participación de los profesores, estudiantes y padres, en línea con el concepto fundamental de la comunidad educativa, la cual solo puede tener un impacto positivo, si estos tres grupos trabajan de manera paralela en busca del mismo objetivo educativo. Por consiguiente, poner el foco en el pensamiento crítico y las habilidades blandas se convierte en un punto esencial, principalmente en el contexto actual, puesto que el desarrollo y fortalecimiento de estas habilidades resulta estratégicamente relevante, especialmente a nivel comunitario y, en particular, después de los efectos disruptivos, derivados de la pandemia Covid19, que han generado una disminución de la interacción comunitaria en favor

de una realidad más digital. La aplicación de los enfoques de Dolci y Montessori brinda una oportunidad única para «conquistar» nuevamente nuestro propio espacio de aprendizaje y utilizar la lente del pensamiento crítico para ampliar nuestra perspectiva, fortaleciendo esas habilidades blandas que nos convierten en ciudadanos activos y responsables del destino de nuestra comunidad. Este impacto se extiende no solo a los estudiantes, sino también a los profesores y padres, generando beneficios a largo plazo para todos los miembros de la comunidad educativa.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El principal objetivo del presente proyecto es presentar la metodología mayéutica recíproca como herramienta para potenciar el pensamiento crítico en los adolescentes y, de este modo, favorecer la transformación social. El equipo de trabajo europeo llevó a cabo una revisión bibliográfica y de recursos educativos con el fin de analizar el estado de la cuestión en cada país, en lo que respecta al desarrollo del pensamiento crítico, así como en lo concerniente a las metodologías relacionadas con Dolci y Montessori. Además, cada país participante entrevistó a tres expertos en el ámbito educativo, con el objetivo de conocer su perspectiva sobre las posibilidades de implementación de la metodología RMA adaptándola a cada contexto.

Tras el análisis de toda la información recabada y, en el marco de la colaboración estrecha de todos los participantes del proyecto, se diseñó y elaboró el «Manual REACT», un documento que recoge los principios de las dos metodologías principales del estudio y la forma en la que se pueden llegar a desarrollar e implementar talleres específicos de RMA en centros educativos. Este Manual puede aplicarse en centros educativos de secundaria, haciendo partícipes a los docentes, estudiantes, familias y otros miembros de la comunidad educativa. En el apartado de resultados se desarrollan los principales contenidos de los talleres REACT.

3. RESULTADOS

Tras el trabajo realizado por el consorcio del proyecto, se han desarrollado una serie de talleres organizados en distintas las áreas temáticas, tal y como se puede observar en la Figura 1. Cada una de las áreas temáticas propuestas se trabaja o explora a través de la realización de tres talleres, con la posibilidad de incluir una actividad de cierre opcional. La metodología empleada en el desarrollo de cada taller se fundamenta en el Enfoque Mayéutico Recíproco, el cual ha sido enriquecido con observaciones y estrategias tomadas de María Montessori.

FIGURA 1. Áreas temáticas para el desarrollo de los talleres, pasos y descripción de los talleres que componen el proyecto REACT

	INCLUSIÓN SOCIAL EN EL CENTRO ESCOLAR	BIENESTAR EN EL CENTRO ESCOLAR	ESPACIOS DE APRENDIZAJE EN EL CENTRO ESCOLAR
Taller n.º 1: La Perspectiva del Cambio (PASO 1)	1. Habilidades Sociales	4. Orígenes e Identidad	7. El Espacio de Aprendizaje entre lo Concreto y lo Abstracto
Taller n.º 2: El Proyecto para el Cambio (PASO 2)	2. El Centro Escolar para el Cambio Social	5. La Reconversión Ecológica del Centro Escolar	8. La Comunidad que Educa
Taller n.º 3: La Propuesta para el Cambio (PASO 3)	3. Centro Escolar y Responsabilidad	6. El Lenguaje Partidista	9. Pensamiento Crítico

Fuente: elaboración propia

Al mismo tiempo, cada una de las tres partes (1-3; 4-6; 7-9) conforma un itinerario; todos los itinerarios tienen la misma estructura:

- El PASO 1 tiene como objetivo primordial que los participantes se familiaricen entre sí, se identifiquen y lleguen a un consenso respecto al tema que será abordado durante el segundo taller, de manera inclusiva y democrática, desde la Perspectiva del Cambio.
- El PASO 2 persigue la conversión de la perspectiva de cambio identificada en una acción proactiva, dando lugar así al Proyecto para el Cambio.
- El PASO 3 tiene como propósito transformar el proyecto en una propuesta concreta, la cual se dirigirá tanto al centro escolar, la comunidad educativa, como a otros agentes educativos, bajo el nombre de la Propuesta para el Cambio.

Cada una de las áreas temáticas se describen así:

Inclusión social en el centro escolar: Diversas agendas internacionales y europeas, como la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 de la ONU, enfatizan la necesidad de una educación inclusiva y equitativa de calidad, reconociendo la importancia de que los centros escolares sean más inclusivos y estén orientados hacia los derechos de los niños. Todos los niños tienen derecho a recibir una educación de calidad, independientemente de su origen étnico, sexo, religión, lengua, capacidades o estatus migratorio. Los centros escolares desempeñan un papel fundamental en el desarrollo académico, social y emocional de los niños. El itinerario del proyecto REACT en relación con la Inclusión Social se enfoca en la identificación de habilidades sociales dentro de las materias escolares, superando su tendencia a ser subestimadas debido a su carácter transversal. Los pasos de este itinerario se centran en la perspectiva del cambio, la acción proactiva y la transformación del proyecto en una propuesta concreta dirigida al centro escolar y a la comunidad educativa.

Bienestar en el centro escolar: El bienestar de los alumnos se refiere a su capacidad para desarrollar su potencial, aprender y jugar de manera creativa. Esto implica sentirse seguro, valorado y respetado, participar

activamente en actividades académicas y sociales, tener una autoestima positiva, relaciones positivas con docentes y compañeros, y una satisfacción general con la vida en el centro escolar. Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) indican que el sentimiento de pertenencia de los alumnos a su centro escolar disminuye con el tiempo, siendo el acoso escolar y los problemas de salud mental enormes desafíos en la actualidad. El proyecto REACT se enfoca en el bienestar psicofísico de los alumnos, la expresión de su identidad en un entorno escolar seguro, el compromiso con temas ecológicos y la promoción de soluciones a problemas en la comunidad escolar.

Espacios de Aprendizaje en el centro escolar: Los «Espacios de Aprendizaje» se refieren a una visión diferente del aprendizaje y su relación con los entornos educativos. El proyecto iTEC 2010-2014 fue una iniciativa que exploró el diseño del aprendizaje y la enseñanza para el aula del futuro. Los espacios de aprendizaje deben ser flexibles, accesibles y capaces de satisfacer las necesidades de las personas en cualquier momento. El proyecto REACT considera a la comunidad educativa como un eje fundamental para el desarrollo de las jóvenes generaciones. El itinerario propuesto aborda la definición de espacios de aprendizaje, la reflexión sobre la comunidad educativa y los actores involucrados en la educación de por vida, y el desarrollo del pensamiento crítico como habilidades esenciales para un proceso educativo activo y democrático.

3.1. LOS TALLERES REACT

El Taller REACT número 1 se centra en las habilidades sociales y tiene como objetivo ayudar a los alumnos a comprender la importancia desarrollarlas en su vida diaria, tratando de que identifiquen cuáles están presentes en sus asignaturas. En lugar de transferir conocimiento, el coordinador o facilitador del taller actúa como mediador en un debate abierto y respetuoso, creando un entorno seguro y democrático para que los participantes contribuyan activamente. El objetivo final es generar conciencia de que las habilidades sociales están presentes en todas las actividades de aprendizaje, aunque puedan estar ocultas o ser difíciles de identificar. Se busca inspirar a los participantes a tener un sentido de

propiedad y autonomía en su aprendizaje, colocando a los alumnos en el centro del proceso educativo.

El Taller REACT número II se enfoca en el papel del centro escolar como mecanismo para el cambio social y la movilidad ascendente. Se parte de la premisa de que las expectativas de los alumnos para mejorar su posición social y personal a través de la educación han disminuido con el tiempo, lo que genera frustración y falta de participación activa. El objetivo del taller es concienciar sobre el centro escolar como un derecho social que debe facilitar la movilidad social. En esta línea, se busca fomentar la reflexión de los alumnos sobre su derecho a mejorar su condición social y personal a través de su participación activa en la vida escolar. Durante el taller, se discutirán temas relacionados con la transición ecológica, la participación ciudadana en la toma de decisiones y el valor de los bienes comunes, incluyendo el centro escolar, como elementos de capacitación de las comunidades locales. Se espera que el centro escolar recupere su función de ascensor social y que se conceptualice el derecho a mejorar social y personalmente a través de la participación en la vida escolar, tanto a nivel individual como colectivo.

El Taller REACT número III se centra en el tema de la responsabilidad en el contexto escolar. Se destaca la relación entre el ejercicio de un derecho y la responsabilidad asociada a ese derecho. El objetivo del taller es hacer reflexionar a los alumnos sobre su responsabilidad en el proceso de aprendizaje y su participación activa en el entorno escolar. Se enfatiza que la asistencia a la escuela no es solo un derecho, sino también un deber y una responsabilidad que contribuye al crecimiento colectivo. La conceptualización de esta responsabilidad se relaciona con la ciudadanía activa y la contribución al desarrollo de la sociedad. El resultado podría ser la realización de una propuesta de cambio en beneficio de ciertas clases o grupos de estudiantes que se perciben como altamente expuestos a la vulneración de sus derechos educativos.

El cuarto taller de REACT se centra en la identidad y la conexión entre las personas. En lugar de enfocarse en qué aspecto de la identidad es más importante, el taller explora las raíces comunes de la identidad y busca establecer una definición compartida que abarque elementos personales, grupales y medioambientales. El taller también reflexiona sobre

cómo las asignaturas científicas pueden relacionarse con la realidad tangible de los alumnos, estimulando así su interés y curiosidad en estas áreas de estudio.

El quinto taller de REACT se enfoca en la reconversión ecológica de los centros escolares. En este sentido, se destaca la importancia de tener una buena relación con la naturaleza para el bienestar de los individuos y la sociedad. El tema de la reconversión ecológica ha ganado relevancia y el debate ha evolucionado hacia un enfoque más sostenible desde el punto de vista social y medioambiental. El taller busca reflexionar sobre cómo transformar los comportamientos individuales y de la comunidad escolar hacia un paradigma ecológico. Se busca generar propuestas prácticas para lograr una reconversión ecológica en el centro escolar, ya sea a través de cambios en los sistemas o en los comportamientos.

El sexto taller de REACT se enfoca en el lenguaje partidista y su impacto en las relaciones humanas. Se reconoce al lenguaje como una herramienta esencial para intercambiar ideas y resolver conflictos. Sin embargo, el lenguaje puede dar lugar a malentendidos, sesgos cognitivos y estereotipos. El taller busca crear conciencia sobre el poder y la responsabilidad que tienen los estudiantes al comunicarse con los demás. Se propone una reflexión práctica sobre el uso de las palabras en la vida diaria, tanto dentro como fuera de la escuela. Se abordará el lenguaje utilizado en los medios sociales y las diferencias entre la comunicación en línea y la comunicación en persona.

El séptimo taller de REACT aborda el tema del espacio de aprendizaje y busca generar debate sobre su naturaleza. Se plantean interrogantes sobre qué constituye un aula y qué elementos, tanto físicos como conceptuales, lo conforman. Se enfatiza la importancia de considerar no solo los objetos materiales presentes en el aula, como los pupitres y los mapas, sino también los aspectos conceptuales que influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en la comunidad educativa en su conjunto. Se analiza la influencia del entorno en el desarrollo de las personas y se reflexiona sobre cómo definir los elementos físicos y conceptuales del aula como espacio de aprendizaje. El taller guía a los participantes para identificar problemas y necesidades en la configuración actual del aula, y luego propone soluciones y cambios personalizados

que no requieran grandes inversiones. El objetivo es fomentar la reflexión transformadora y la participación activa de los estudiantes en la mejora de su entorno de aprendizaje.

El octavo taller de REACT se enfoca en la Comunidad que Educa. Se explora el proceso de aprendizaje como una toma de conciencia generada por la interacción entre elementos personales y el entorno. El objetivo es promover la reciprocidad en el proceso educativo e involucrar a todos los actores, como docentes, padres y entrenadores. A través del debate, se identifican problemas comunes en la dinámica educativa de la Comunidad que Educa, como la presencia de malos modelos o las dificultades para reconocer el aprendizaje en contextos no formales. Como resultado, se busca proponer cambios, como la inclusión de educadores informales o no formales para complementar el proceso educativo.

El Taller REACT número IX se centra en el desarrollo del pensamiento crítico como forma de abordar la reducción de estereotipos culturales y marginación en la educación. El pensamiento crítico implica reflexionar de manera racional, profundizar en temas y comprender las conexiones antes de formar una opinión. El objetivo es estimular un enfoque crítico hacia la información, permitiendo a los alumnos desarrollar su propio punto de vista de manera analítica e independiente. Se enfoca en el razonamiento argumentativo, donde los participantes aprenden a identificar y evaluar argumentos, distinguiéndolos de las suposiciones. Además, se aplica el pensamiento crítico a diferentes asignaturas, cuestionando perspectivas dominantes y explorando diversas estrategias.

4. CONCLUSIONES

Nuestro estudio ha demostrado que los talleres basados en la metodología REACT son altamente efectivos a la hora de promover la participación activa y la colaboración en el entorno educativo. Estos talleres proporcionan un espacio seguro y abierto donde los participantes pueden compartir sus experiencias, perspectivas y conocimientos, lo que fomenta un ambiente inclusivo y de respeto mutuo.

Además, hemos observado que los talleres no solo fortalecen la comunicación grupal, sino que también promueven el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Al trabajar juntos en la identificación y solución de problemas, los participantes aprenden a escuchar y comprender diferentes puntos de vista, a tomar decisiones de manera colaborativa y a desarrollar empatía hacia los demás.

Otro aspecto destacable de los talleres REACT es su enfoque en el cambio a nivel individual y colectivo. Al fomentar la reflexión crítica y la búsqueda de soluciones, estos talleres empoderan a los participantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus propios centros educativos y comunidades. Esto contribuye a la creación de entornos educativos más inclusivos, donde se valora la diversidad y se trabaja en conjunto para superar desafíos y promover el bienestar de todos los estudiantes.

Es importante destacar que la implementación de los talleres REACT requiere un compromiso continuo por parte de los docentes y la comunidad educativa. Asimismo, los resultados positivos obtenidos en nuestras experiencias piloto respaldan la importancia de brindar apoyo y recursos adecuados para la implementación efectiva de esta metodología. Además, se recomienda una evaluación periódica y ajustes según las necesidades y particularidades de cada contexto educativo.

En suma, los talleres basados en la metodología REACT representan una valiosa herramienta para promover la comunicación, el bienestar y la inclusión en los entornos educativos. Su enfoque en el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración y el empoderamiento de los participantes los convierte en una estrategia efectiva para generar cambios positivos y duraderos en los centros educativos y las comunidades.

5. AGRADECIMIENTOS

A todos los miembros del consorcio internacional del proyecto REACT y a los compañeros del grupo de investigación al que pertenecemos, Migraciones, Interculturalidad y Desarrollo Humano.

6. REFERENCIAS

- Aceituno Ramos, A. H. (2021). Incidencia de la Mayéutica en la Pedagogía constructivista. *Eleutheria*, 17(64), 1.
- Agudelo Torres, J. F., Isaza Zuleta, B. E., & Mercado Cervantes, E. E. (2019). Maestros gestores de diálogo y pensamiento crítico: Una oportunidad para construir paz en el aula. *Plumilla Educativa*, 23(1), 45-67. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.1.3344.2019>
- Amoraga Montesinos, F., Buraschi, D., & Alvarez Rodríguez, P. (2017). Emancipación y reconocimiento en grupos de aprendizaje dialógico entre adultos 1. Una mirada internacional sobre la educación inclusiva: propuestas de intervención y renovación pedagógica, 2017, págs. 353-360, 353-360. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6483625>
- Ayola Mendoza, M. Y., & Moscote Riveira, E. M. (2018). Pensamiento crítico, estrategias para estimularlo e incidencia en la práctica pedagógica en el programa de licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de la Guajira. *Revista Científica UISRAEL*, 5(3), 23-36. <https://doi.org/10.35290/rcui.v5n3.2018.75>
- Benelli, C., & Schachter, C. (2017). Paulo Freire e Danilo Dolci: Connessioni metodologiche. *Sapere pedagogico e Pratiche educative*, 2017(1), Article 1. <https://doi.org/10.1285/i9788883051333p193>
- Borg, C., & Mayo, P. (2006). *Learning and social difference: Challenges for public education and critical pedagogy*. USA.
- Habermas, J. (1986). *Teoría De La Acción Comunicativa de Habermas*, Jürgen 978-84-9879-072-6. Editorial Trotta. https://www.todostuslibros.com/libros/teoria-de-la-accion-comunicativa_978-84-9879-072-6
- Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2008). *Pedagogía crítica: De qué hablamos, dónde estamos*. Grao.
- Magendzo, A. (2017). *Pedagogía crítica y educación en derechos humanos*. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, 2, Article 2. <https://doi.org/10.25074/07195532.2.516>
- Martín García, A. V., & Barrientos Bradasic, Ó. (2010). Los dominios del pensamiento crítico: Una lectura desde la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 21(2), 19-44. <https://doi.org/10.14201/7150>
- Banks, R. (2021). *The Art of Active Listening: How to Listen Effectively in 10 Simple Steps to Improve Relationships and Increase Productivity*. Nxt Level International.

- Segura, F. T., & Moguel, A. S. (1993). Desarrollo de habilidades de reflexión en la escuela tradicional, activa y Montessori.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/70287>
- Tomás Cámara, D. (2020). Critical Thinking Lab: Mayéutica para Millenials. *Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*, 2020, ISBN 978-84-18083-56-3, págs. 242-251, 242-251. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7272077>
- Vargas González, C. A., & Quintero Carvajal, D. P. (2023). Aportes de la mayéutica socrática a la educación dialógica. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 35, 73-96.
- Zapirain Iturraran, I. (2014). Pedagogía de la escucha: Mayéutica, fenomenología y creatividad. *Congreso Humanizar la educación*. Bilbao, 27, 28, 29 junio 2014, págs. 30-40. <http://hdl.handle.net/10810/15116>