



**INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, DOCENCIA Y PEDAGOGÍA: UNA  
REVISIÓN HISTÓRICA DE SUS RELACIONES PARA PENSAR EL  
PRESENTE**

*SILVINA ROMERO*<sup>†</sup>  
IFDC San Luis/UNSL

*Recibido: 30/09/2015*

*Aceptado: 01/12/2015*

**Resumen**

¿De qué hablamos cuando hacemos referencia a la investigación educativa?  
¿Qué se investiga en educación? ¿Quién investiga? ¿Los docentes tienen que  
investigar? ¿Para qué se investiga? ¿Cuáles son los conocimientos que debe tener un  
docente? y ¿Cuál es la relación entre docencia e investigación educativa?

Para indagar algunos de estos interrogantes nos detendremos en la historia de  
las teorías de la educación con la intención de rastrear como se fueron configurando en  
los distintos discursos pedagógicos la relación docencia investigación y los sentidos  
que fue asumiendo la investigación a largo del tiempo.

Para ello realizamos una selección de autores y teorías que, a nuestro entender,  
nos ayudan a comprender y analizar la complejidad de la investigación educativa hoy.

Luego, propondremos conjugar los movimientos históricos de producción de  
conocimiento en educación con las nuevas tendencias que se están gestando para hacer  
investigación en y desde la escuela con una perspectiva crítica.

**Palabras claves:** Investigación educativa – Pedagogía – Docencia – Formación docente  
– Educación crítica.

---

<sup>†</sup> Silvina Romero es Licenciada en Ciencias de la Educación. UNLU. Maestra Normal Superior. Máster y Diplomada en Estudios Avanzados por la UNED. Actualmente Docente del IFDC San Luis, Profesora adjunta de la UNSL y Vicedirectora de la Fundación “Otra Puerta”. Trabajó en los niveles del sistema educativo: Primario, Secundario, Superior y en la Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar y, en proyectos de educación popular de Voluntariado Universitario entre otros. Cuenta con varias publicaciones en revistas académicas y tiene un libro publicado.

## Introducción

En los últimos años la investigación educativa parece haber perdido, como objeto de indagación, a la pedagogía. Gran parte de los investigadores han centrado los análisis educativos abordándolos desde disciplinas como la sociología, la psicología, la historia, la política, entre otras y han priorizado estudios de tipo comprensivos, que contribuyen al análisis de la realidad pero pierden de vista “el hacer” propio de lo pedagógico. Creemos que es necesario que la pedagogía vuelva al centro de la escena en la investigación educativa, sin perder las articulaciones con los demás saberes.

Lejos de entender a la pedagogía como una ciencia prescriptiva, la pensamos como un campo de problematización, que debe situarse en los conflictos del marco histórico e ideológico en el que surge, para realizar una crítica reflexiva que pueda dar acceso a una práctica transformadora.

Por tanto, nos preguntamos: ¿De qué hablamos cuando hacemos referencia a la investigación educativa? ¿Qué se investiga en educación? ¿Quién investiga? ¿Los docentes tienen que investigar? ¿Para qué se investiga? ¿Cuáles son los conocimientos que debe tener un docente? y ¿Cuál es la relación entre docencia e investigación educativa?

Para indagar algunos de estos interrogantes nos detendremos en la historia de las teorías de la educación con la intención de rastrear como se fueron configurando en los distintos discursos pedagógicos, las relaciones docencia-investigación y los sentidos que fue asumiendo la investigación a largo del tiempo.

Para ello realizamos una selección de autores y teorías que, a nuestro entender, nos ayudan a comprender y analizar la complejidad de la investigación educativa hoy.

Luego, propondremos conjugar los movimientos históricos de producción de conocimiento en educación con las nuevas tendencias que se están gestando para hacer investigación en y desde la escuela, con una perspectiva crítica.

## Recorrido Histórico de la relación entre docencia e investigación

### *Buscando la norma: Comenio*

Para comenzar este recorrido vamos a ubicarnos en el inicio de la modernidad, punto de inflexión necesario para pensar esta relación, ya que en este período nacen y

se consolidan las ciencias modernas como legitimadoras de verdad y surge la escuela como institución masiva y obligatoria encargada de educar a los hombres para que se adapten al nuevo orden reinante. La escuela pretenderá ser una institución para todos, que formaría a los futuros ciudadanos y trabajadores que la nueva sociedad requería.

En este contexto ubicamos a Comenio (1592-1670), quien será reconocido como el fundador de la pedagogía; él se preocupó por buscar la forma de garantizar que todos los niños aprendieran creando un método de enseñanza y explicitó la finalidad de la educación de los hombres.

Rastreamos en su discurso la relación entre docencia e investigación educativa y cuáles son los conocimientos que debe tener un docente a la hora de ejercer su tarea.

Comenio procuró una escuela infalible, que eduque a todos totalmente, y para ello buscó el método que garantice tal empresa. En su libro “*Didáctica Magna*”, sistematizó tanto los fundamentos y sentidos de la educación como la forma de garantizarla. Allí presentó un modelo de enseñanza sistemático y riguroso que contribuiría a la auténtica educación de todos los hombres.

Para arribar a tales supuestos, Comenio, realizó constantes observaciones del mundo natural, para él creado por Dios; basado en ellas, propuso una serie de pasos y consideraciones que los docentes deben seguir para que los alumnos aprendan.

En Comenio entonces, encontramos un primer antecedente de la investigación en educación, en tanto aplicando un riguroso estudio de la naturaleza, buscó la forma de conseguir la mejor educación, consistente según sus supuestos, en despertar esas semillas que llevamos dentro y que debemos desarrollar.

Así lo expresaría: “... la Naturaleza nos da las semillas de la Ciencia, honestidad y religión, pero no proporciona las mismas Ciencia, Religión y Virtud; éstas se adquieren rogando, aprendiendo y practicando...” (Comenio, 1998.p16).

Comenio con su detallado estudio del orden natural fijó las bases de “una” educación, y enunció principios, en los cuales presenta las normas a seguir para llegar al fin deseado.

La observación, es la técnica que utilizó para reglar el proceso de enseñanza, que debían ejecutar los preceptores y así conseguir la educación de los hombres.

Hacia el siglo XVII la ciencia moderna está naciendo al tiempo que se va consolidando el paradigma positivista como la forma de hacer ciencia. La ciencia pedagógica, nacida de la mano de Comenio, se preocupará por buscar las regularidades del acto de enseñar, importando el modelo seguido por la naturaleza. En ese marco, el docente sería el ejecutor de un plan predefinido por el orden divino.

Desde esta perspectiva se va a derivar una diferenciación entre docencia e investigación. Por un lado la tarea del investigador que descubra las regularidades divinas, primero, y luego las del orden social (positivismo) y por otro, el docente como operador de tales descubrimientos.

El docente, entonces, no asume la tarea investigativa sino que debe ser un conocedor del único método que garantiza el aprendizaje de los niños y de los saberes que tendrá que enseñar.

### ***Observar para actuar: Rousseau***

Frente al modelo tradicional y prescriptivo del ser docente, Rousseau (1712-1778), en su célebre novela *El Emilio, o de la educación*, presenta un enfoque diferente para la tarea de enseñar plateando la “no directividad”. El maestro actuará en tanto el discípulo lo requiera, ésto supone un estado de alerta y observación permanente del alumno para decidir cómo intervenir y bajo qué circunstancias. Se debe respetar el interés y la necesidad del niño, y para ello hay que estudiarlo.

En este autor encontramos la continuidad de la observación como técnica, sin embargo cambia el objeto investigado. El niño se constituye en el nuevo centro de interés pedagógico.

He aquí el estudio en que me he aplicado más, a fin de que aun cuando mi método fuese quimérico y falso, siempre se pudieran aprovechar mis observaciones. Puedo haber visto muy mal lo que es necesario hacer; pero creo haber visto bien el objetivo sobre el que se debe actuar. Comenzad, pues por estudiar mejor a vuestros alumnos, pues hoy seguramente no los conocéis; ahora bien, si leéis este libro con este sentido, yo no lo considero carente de utilidad para vosotros (Rousseau, 1985, p.32).

Quizás, este sea el primer discurso en el que aparezca la investigación ligada a la docencia. El Ayo de Rousseau se convierte en un mediador entre el alumno y el conocimiento; crea situaciones y acciones educativas atendiendo al estudio de las necesidades y posibilidades del niño.

La educación pasa a ser negativa, esto significa, no actuar, no adelantarse con preceptos o enseñanzas que los niños no pueden entender. Todo tiene un tiempo natural que debe ser respetado. En tal sentido, el docente pasa de ser ejecutor a investigador, que se preocupará porque el alumno aprenda, siempre atendiendo a las posibilidades y al interés del niño y dejando lugar a que las propias cualidades naturales se desarrollen.

Así se refiere Rousseau (1985) respecto a la tarea del docente: “Yo más bien llamaré ayo que preceptor al maestro de esta ciencia, porque no tanto es un oficio instruir como conducir. No debe dar preceptos, debe hacer que los halle su alumno” (p. 14). Bajo esta perspectiva el docente debe respetar una única regla, atender a lo que dispone la naturaleza, la cual actúa sin sobresaltos. “Observemos la Naturaleza, y sigamos la senda que nos señala. La naturaleza ejercita sin cesar a los niños, endurece su temperamento con todo género de pruebas, y les enseña muy luego que es pena y dolor” (p. 30).

Podríamos observar una diferenciación entre la doctrina natural comeniana que demarca la regla a seguir, y la posibilidad de actuar del docente Roussonian que respeta una norma que guía pero no prescribe.

El discurso Rousseauiano tuvo influencia en algunos sectores burgueses, pero la “investigación de las necesidades del niño” que debía llevar a cabo el docente-ayo, no se constituyó en un saber científico para la época. No se buscaba arribar a regularidades, por el contrario, se debía atender a los preceptos que fijan las leyes Naturales, que caracterizan a los hombres como “buenos por naturaleza”, para formar al buen ciudadano.

La investigación se constituye en una herramienta inherente al hacer del Ayo. Esta idea tendrá continuidad en el pensamiento Pestalozziano y en el movimiento pedagógico de la “Escuela nueva”.

### ***Acción y reflexión: Pestalozzi***

Hacia mediados del siglo XVIII Pestalozzi (1746-1827) realizó una serie de experiencias educativas en las que se preocupó por la enseñanza de los niños huérfanos y en situaciones desfavorables. Implementó escuelas granjas y de oficio. En ellas observa como aprenden los alumnos, y comienza a generar teoría a partir de su práctica. Sistematiza sus estudios en escritos de diversos géneros, entre ellos encontramos: “Leonardo y Gertrudis”, y en “Cómo Gertrudis enseña a sus hijos”, “Cartas sobre la educación de los niños”, entre otros, en donde presenta sus teorías sobre la educación y métodos de acción.

Pestalozzi (1986), puso en práctica sus ideas, las analizaba y construía teorías reelaborando la práctica: “...yo quiero remediar los vicios de la enseñanza habitual de las escuelas, principalmente de las escuelas elementales, y buscar formas para la enseñanza que no tengan esas faltas” (p.21).

Con Pestalozzi encontramos un primer antecedente de la investigación acción. Basado en su experiencia como maestro reflexiona sobre su hacer cotidiano. Indaga, prueba, analiza, para buscar los mejores métodos de enseñanza.

Steinmuller escribió sobre las empresas de Pestalozzi:

Es casi increíble el ardor infatigable que emplea en sus experimentos; y como él, exceptuadas algunas ideas directrices, filosofa más después que antes de ellos, se ve obligado, es cierto, a multiplicarlos, pero entonces los resultados ganan en seguridad (Steinmuller en Pestalozzi, 1986, p.21).

De sus estudios se deriva la idea de la educación elemental, la teoría de la intuición, la fundamentación psicológica de los métodos de enseñanza, entre otros hallazgos que luego serán continuados, algunos por Herbart y otros por Piaget.

La ciencia pedagógica comienza a configurarse a partir de la sistematización de la práctica y este conocimiento se comparte con otros maestros. Las experiencias educativas de Pestalozzi fueron visitadas y elogiadas por otros pedagogos de la época como Greaves y Herbart, y con la producción de nuevos saberes sobrevino la necesidad de la formación de docentes que conocieran los fundamentos de su hacer.

Pestalozzi con el apoyo de amigos y del gobierno suizo planeó una escuela normal de maestros y escribió para difundir sus ideas e inmortalizar su obra.

Para él, el maestro deberá dejar de ser un improvisado, requerirá de un conocimiento específico de cómo aprende el niño y de cuáles son las mejores formas para lograr la educación integral.

La educación integral para este autor implica no solo la intelectualidad (la mente), sino también los sentimientos (el corazón) y la práctica (la mano) y para cada uno de estos aspectos experimentó y sistematizó experiencias de aprendizaje.

Los estudios pestalozzianos fueron un hallazgo importante en la ciencia pedagógica, sin embargo estos no tuvieron demasiada injerencia en las escuelas que se estaban creando.

Las escuelas nacidas como consecuencia de la consolidación del nuevo orden moderno responderán al modelo de docente prescripto por la pedagogía Durkheniana.

### ***Ciencia y pedagogía: Durkheim***

Durkheim (1858-1917) se dedicó a estudiar la educación institucionalizada y en ella depositó las siguientes funciones: por un lado, asegurar el desarrollo individual, por otro y principalmente, velar por la sobrevivencia de la sociedad. Para él los sistemas educativos poseen una cierta “autonomía relativa” que permite que los educadores se constituyan en agentes de cambio.

Establecerá la diferencia entre pedagogía y ciencia de la educación, la primera se refiere a elaborar teorías de la práctica y la segunda a describir, conocer y explicar la naturaleza de la educación, esta última contribuyendo al hacer pedagógico.

Planteará la necesidad en el docente de la reflexión pedagógica. El educador debe poder poner en perspectiva los métodos que él emplea y por tanto estar preparado para adecuarlos al fin que persigue. La necesaria reflexión del docente se constituye en fundamental para lograr el propósito deseado, la adaptación del niño a la sociedad.

Es pertinente aclarar que cuando Durkheim habla de la sociedad se está refiriendo a una sociedad que prima sobre el individuo y que lo que permite explicar la forma en que los individuos se asocian entre sí es el análisis de los tipos de solidaridad que se dan entre ellos. Debe haber una autoridad, la sociedad, encarnada en el docente

que transmite la conciencia social colectiva, cuya interiorización garantizaría el orden social deseado.

En este marco es que cada individuo tiene una determinada función que cumplir para que el sistema marche armónicamente. Así es que aparece, la diferencia entre el científico y el maestro.

Las ciencias modernas ya están consolidadas. Se reconoce la importancia de la psicología para conocer a los niños, la pedagogía como la ciencia de la enseñanza y la sociología de la educación que estudia la necesaria adaptación de los individuos al entramado social.

El científico será el encargado de investigar y construir teoría, bajo el paradigma positivista, en tanto el docente será trasmisor de saberes y por sobre todo el encargado de introducir en los niños la moral y conciencia social.

El maestro pone la mirada en asegurar que los alumnos aprendan el bagaje cultural de la sociedad civilizada, atendiendo a los postulados de las teorías científicas.

En las escuelas se comenzaron a implementar los test psicométricos, estandarizados por los científicos para medir y clasificar a los alumnos. Esto se tradujo, por ejemplo, en la formación de grupos de alumnos avanzados, normales y con retraso, a los cuales se les asignaría una educación a su medida, siendo ésta una clasificación que aún continúa vigente en muchos establecimientos educativos.

La diferencia entre investigador y docente se consolida, siendo el docente solo observador de su grupo de alumnos, si se quiere dando continuidad a la propuesta Rousseauiana: Observar para actuar. Desplazando al mandato natural, por el conocimiento científico positivista.

### ***La instrucción Programada: Skinner***

Dando continuidad al paradigma científico positivista, hacia la década del 60 y ligado a políticas desarrollistas<sup>1</sup>, Skinner (1904-1990) psicólogo conductista, promueve la instrucción programada. La teoría conductista se basa en el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable (la conducta)

---

<sup>1</sup> Las políticas desarrollistas consideran que el desarrollo económico de los países debe basarse en una creciente industrialización, lo que requiere mano de obra que responda a las necesidades de la industria.

y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos. En tal sentido, el proceso de enseñanza consistirá en la aplicación de los estudios experimentales elaborados por los científicos. El docente, ahora, será un ejecutor de planes y métodos elaborados por especialistas. El maestro se convierte en un aplicador de recetas pre-construidas. Es un técnico que reproduce el método de enseñanza y el saber producido por otros.

Especialistas desarrollan cuadernillos que describen las actividades que deben desarrollar los docentes y fijan los ejercicios que tendrán que realizar los alumnos.

Aparecen las primeras máquinas de enseñar con programas que estimulan o castigan al alumno hasta alcanzar la respuesta correcta. Por primera vez comienza a cuestionarse la necesidad del docente, viendo que este puede ser reemplazado por las máquinas.

Las ideas de esta teoría aún perviven y son implementadas en muchos materiales docentes como: manuales, revistas y programas escolares para los distintos niveles del sistema educativo.

### ***Intelectuales Docentes: La escuela nueva***

En continuidad a los aportes de Rousseau y Pestalozzi, en el siglo XIX se gesta un movimiento de renovación de la escuela conocido como la Escuela Nueva. Los maestros adscriptos a este movimiento se preocupan por el aprendizaje de los niños (Montessori, Agazzi) y por la relación de la escuela con la sociedad (Dewey, Freinet). Nuevamente los estudios se sistematizan, se produce teoría y se comunican los hallazgos a la comunidad docente. Se crea la liga de las escuelas nuevas. Freinet (1896-1966) promueve la creación de cooperativas de maestros, en donde los docentes comparten sus experiencias, quizás, pudiéramos reconocerlas como antecedente de la actual red DHIE Argentina, originada en el seno de los sindicatos docentes y a la que luego haremos referencia.

Estas prácticas no llegaron a masificarse en las escuelas, sin embargo motivaron a docentes de todo el mundo y de varias generaciones. En nuestro país encontramos representantes de este movimiento, entre los que se destacan el Maestro Luis Iglesias y Las Hermanas Cossentini, cuyas producciones son aún inspiradoras para muchos docentes argentinos.

En relación al tema que nos ocupa, la relación docencia e investigación, estos maestros sistematizan sus prácticas a través de relatos y narrativas que comparten y recrean con el colectivo. El docente recrea y aprende con sus compañeros, ensaya nuevas formas de enseñar y reflexiona sobre la relación educación sociedad.

El registro se constituye en la herramienta por excelencia para sistematizar las prácticas, las colecciones también serán un recurso muy utilizado. Podemos referenciar en argentina el libro “*Didáctica de la Libre Expresión*” de Luis Iglesias como un ejemplo de las producciones docentes.

Crónicas, relatos, colecciones, serán algunas de las técnicas utilizadas para dar sentido a la actividad pedagógica. La sistematización y organización que estos docentes realizan se traduce en principios orientadores del hacer. Se evidencia un compromiso con el enseñar y también con una diferente concepción de hombre.

Las características de la docencia y la investigación se articulan: el docente enseña y como investigador innova, crea y difunde.

### **Buscando la consolidación de una ciencia diferente. Profesionales de la Educación y el compromiso emancipatorio.**

En este apartado vamos a recuperar nuestros primeros interrogantes y nos referiremos al sentido del conocimiento y a su función social. Para ello marcaremos la diferencia entre el paradigma positivista consolidado por la ciencia moderna y el paradigma crítico emancipatorio, deteniéndonos en el análisis de la tarea del docente respecto del quehacer científico.

La ciencia positiva nacida al amparo de la sociedad liberal, se preocupa por descubrir leyes y teorías que puedan explicar el mundo social con el objetivo de poder prever acciones y planificar estrategias que permitan regular, controlar y mejorar el orden y el progreso de la sociedad civilizada. El conocimiento es considerado único y objetivo, está fuera del individuo y deberá ser descubierto. El pensamiento moderno y la estructuración del orden científico positivista busca construir el mito de la neutralidad ideológica de la ciencia y, bajo la premisa de la neutralidad, se constituye en un sistema de ideas legitimadoras de la organización social que la burguesía necesita.

En este marco, la investigación educativa tiene por fundamento generar “el conocimiento” para que, por un lado, los gobiernos tomen decisiones políticas fundadas en estudios científicos y, por otro, para acercarle a los docentes los mejores métodos y teorías para enseñar y así garantizar la efectiva integración del individuo a la sociedad.

Desde este punto de vista, carece de sentido que el docente desarrolle tareas de investigación. En primer lugar porque es dudosa su capacitación y por más que los profesores accedan a cursos de investigación, su formación no responde a la lógica que la academia estipula. Su función es enseñar y no investigar; tal como nos lo decía Durkheim, cada uno tiene que cumplir su rol. Por otro lado los docentes no cuentan con recursos ni tiempo para desarrollar esta tarea, por lo que, aun así, si el maestro elige hacer investigación, esta será considerada pseudociencia y no será valorizada como conocimiento científico. Lo que se espera del docente en este paradigma es su colaboración para que el científico pueda llevar a cabo su estudio investigativo.

El paradigma sociocrítico de la ciencia parte de considerar que la sociedad actual, está dividida en clases sociales que tienen intereses antagónicos, por tanto el conocimiento está atravesado por esos intereses de clase. La sociedad es concebida como desigual e injusta, hay un grupo que posee el poder tanto económico como cultural, y a través de él instaura una única visión de la realidad, que tiende a acentuar su dominio.

La teoría social crítica busca hacer conscientes los mecanismos de alienación del hombre y de dominación en la sociedad. La forma de abordar el saber será a través de la praxis, que implica un hacer en un contexto histórico determinado con la explícita finalidad de la transformación social. No existe una verdad universal aplicable a cualquier realidad.

El sentido de la investigación en educación está atravesada por la práctica, se investiga haciendo, y el hacer pedagógico está ligado a la transformación del orden social opresivo. Tal como lo dijera Marx, la actividad humana que transforma la sociedad transforma al mismo tiempo al sujeto. Por eso es una práctica pedagógica.

En esta perspectiva el docente es productor de conocimiento, es un intelectual político que supera la dicotomía ciencia y docencia.

El método de la ciencia crítica no procura buscar leyes universales, sino analizar la particularidad en la totalidad, atendiendo a un contexto histórico determinado que es analizado por un sujeto que, en tanto producto de esa historia, construye un objeto atendiendo a sus intereses y posibilidades.

Al igual que todo investigador, en su carácter de partícipe de un contexto determinado, el docente podrá pensar cuestiones atinentes a su tarea en el marco del llamado “contexto de descubrimiento” (Sirvent, 2007), que refiere al conjunto de elementos o aspectos económicos, políticos, sociales, institucionales y personales que condicionan el proceso de investigación e influyen tanto en las temáticas que se investigan como en la forma de abordarlas, es decir, el método.

Para que se reconozca a los docentes como hacedores de ciencia tendrán que sistematizar sus prácticas y compartirlas. La ciencia crítica se basa en una doble implicación, el conocimiento se construye en diálogo con la realidad y con otros.

El paradigma de la ciencia crítica emancipatoria, justamente por ser alternativo, aún no logra consolidarse en ámbitos académicos, en los que sigue predominando la ciencia positiva. Esto se debe a la intencionalidad que persigue, que atenta contra los distintos grupos de poder dominantes en la sociedad de hoy.

Actualmente en Argentina está funcionando la red DHIE (Docentes que hacen investigación desde la escuela) nacida de las iniciativas de los gremios docentes; esta red de maestros se propone:

La consolidación de espacios de reflexión e intercambio entre docentes, a efectos de promover líneas de acción e intervención en el campo educativo.

La construcción y distribución de conocimientos a partir de la participación y cooperación entre pares.

La resignificación de la investigación educativa a partir de una revaloración del trabajo intelectual del docente.

La elaboración de propuestas para una política educativa no excluyente, que garantice el derecho a la educación para todos y la defensa de la escuela pública.

La consolidación de espacios de formación y actualización, alrededor de aspectos teóricos y metodológicos de la investigación educativa (Duhalde, 2002, p.3).

Buscar nuevas formas de construir conocimiento es el desafío, animarse a romper los cánones de la academia y empezar a construir conocimiento que al tiempo que se construya, transforme y nos transforme.

Teorizar sobre la educación no es suficiente, hay que hacer para construir teoría y cambiar la realidad; el docente es el principal actor en ese proceso.

### Referencias

Comenio, J.A (1998) *La didáctica Magna*. México: Porrúa

Duhalde, M. (2002) *El trabajo en red*. Colombia: UPN. Recuperado de

[www.pedagogica.edu.co/.../nn/.../nodynud12\\_18arti.p](http://www.pedagogica.edu.co/.../nn/.../nodynud12_18arti.p)

Iglesias, L. (1979) *Didáctica de la Libre expresión*. Buenos Aires. Argentina: Ediciones Pedagógicas

Pestalozzi, Juan Enrique (1986) *Cómo Gertrudis Enseña a sus hijos- Cartas sobre la Educación de los niños- Libros de Educación Elemental (prólogos)-Estudio Introductivo y Preámbulos a las obras del autor por Edmundo Escobar*. México: Porrúa.

Rousseau, J. (1985) *Emilio o de la Educación*. España: Edaf.

Sirvent, M. T. (2007) *Nociones Básicas de Contexto de descubrimiento y situación problemática*. Documento preliminar en revisión.