

# ASPECTOS DE LA ENSEÑABILIDAD DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

Germán Uribe Castro

*“...la existencia del acto pedagógico en el tiempo implica tres dialécticas: del pasado y del porvenir, del saber y del querer, del yo del educador y del yo de los educandos, que unidas se fecundan en la aplicación, por medio de la cual el teórico informa la experiencia y se informa por ella”.*

*Alberto Merani*

## SÍNTESIS

En las siguientes líneas se hace un análisis de este componente pedagógico en el campo de las ciencias humanas y sociales, partiendo de algunas consideraciones sobre aspectos que les son propios, de manera que se pueda establecer cómo se puede entender su enseñabilidad en la educación superior, a partir de los ámbitos en donde se origina su conocimiento implicando tanto al investigador de sus principios, procesos y características, como al maestro en su calidad de mediador, investigador y/o difusor del conocimiento quien, en su acción comunicativa, los reproduce en su pertinencia, legitimándolos socialmente y haciendo posible la confrontación de las teorías con la práctica; y al estudiante que ha de abordar las teorías en la relación epistemológica, metodológica y didáctica que se establece en el proceso del aprendizaje necesario para desarrollar las competencias básicas que debe poseer como sujeto inmerso en espacios sociales y humanos.

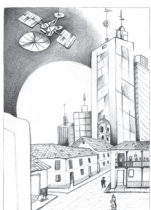
**DESCRIPTORES:** Enseñabilidad; Pedagogía; Humanidades; Competencias; Cognición; Ciencias Sociales; Saberes previos; Comunicabilidad

## ABSTRACT

In the following lines I do an analysis about this pedagogic component in the field of the human and social sciences, beginning from some considerations about aspects that belong to them, in a way that we can establish how to understand “enseñabilidad” in higher education, starting from the areas where its knowledge is created, taking into account not only the investigator of its principles, processes and characteristics but also the teacher in his quality of mediator, researcher and communicator of the knowledge, who in his communicative action reproduces them with its relevance, making them socially legitimate, and making possible the confrontation of theories and practices; and to the student who will study the theories in the epistemological, methodological, and didactical relation that is established in the process of learning necessary to develop the basic competences that the should have as a subject that is immerse in human and social spaces.

**DESCRIPTORS:** Enseñabilidad; Pedagogy; Humanities; Competences; Cognition; Social Sciences; Previous knowledges; Comunicabilidad

## A MODO DE INTRODUCCIÓN



La enseñabilidad, como componente de la pedagogía en su propósito de establecer su estatuto de ciencia, se manifiesta común a todos los intentos disciplinares por pedagogizar el

discurso científico, de tal forma que se haga asequible al estudiante y, desde sus propias circunstancias, lo internalice en el desarrollo de sus competencias y del interés genera-

do por los nuevos conocimientos de forma que pueda intervenir en la transformación de sí mismo y de su realidad. La enseñabilidad no es idéntica para todas las ciencias, cada una puede presentar particularidades dependientes de la concreción de las cosmovisiones, interpretaciones estructurales, del carácter de sus teorías y, en el contexto del aula, de la formación e intereses del maestro, de las competencias que se pretendan desarrollar en el alumno y de los organizadores previos que él presente en su dinámica cognoscitiva.

Bajo la designación genérica de humanidades se aglutinan una gran cantidad de disciplinas cuyos objetos de estudio se muestran cada vez más específicos, pero que, en términos generales, requieren de consideraciones propias, distintas de las de las ciencias exactas, fácticas o biológicas, tanto en la apropiación de los discursos teóricos por parte del docente y su conversión conceptual por el dominio de métodos propios de la enseñanza, sus problemas, hipótesis, procedimientos, conceptos y teorías, como en el carácter particular de la relación dialógica que establece con su estudiante y la apropiación que éste pueda hacer para revertirla en los contextos sobre los cuales se deben aplicar dichos conocimientos, habilidades o destrezas una vez sean apropiados en el campo de sus competencias.

Es común entre los docentes universitarios considerar la enseñanza de calidad únicamente a partir de los contenidos del saber (pedagogía del sentido común), desconociendo los contenidos y prácticas de la pedagogía y en particular las condiciones de enseñabilidad de los propios contenidos científicos que manejan, ante las necesidades de apropiación, reproducción y praxis de los postulados y avances de la ciencia. De esta forma, muchas de las pretendidas enseñanzas se erigen con un gran rigor científico, pero en detrimento de la pedagogía como praxis que pone en escena los discursos propios de los conocimientos disciplinares, con los estudiantes destinatarios del saber y el maestro que debe ser, más que un transmisor de saberes, un orientador y formador.

También es común que el acto del aula constituya objeto de un verbalismo facilista y acientífico, como se dice popularmente, desde la “carreta”, sin problematizar los contenidos poniéndolos en contexto y en perspectiva para que el estudiante pueda establecer nexos, formular otros interrogantes y, sobre todo, proponer estrategias de solución que le comprometan.

Se pretende en lo escrito, contribuir a la discusión acerca de las particu-



laridades que presenta la enseñabilidad de las ciencias sociales y humanistas, distinta por esencia de las ciencias naturales. Por eso, se hace una mirada desde el sentido que asumen los discursos de los científicos sociales y humanistas desde los contextos, la decantación pedagógica del maestro de estos discursos en un acto de comunicabilidad y los estudiantes como destinatarios en última instancia de estos discursos.

### **CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS, PROXIMIDAD Y DIFERENCIA**

En orden a la tradición establecida por el extremismo tecnicista, salvo en los programas universitarios esencialmente humanistas, las ciencias humanas y sociales han sido sólo consideradas como las disciplinas que tienen por objeto la cultura en general, o por aspectos particulares que pueden servir de complemento “formativo” de las disciplinas ejes de los programas académicos, o hacer transversalidad en los planes de estudio. Pero, en ocasiones, se asumen bajo un concepto genérico, sin considerar que entre una y otra existen diferencias, no sólo por sus objetos específicos de estudio, sino también por la relación que establecen con las asignaturas sustentantes o ejes académicos.



Desde la óptica actual de las ciencias sociales y humanistas, se considera que su proximidad nace en el objeto común de estudio, el ser humano, pero que, en el advenimiento de las ciencias modernas, las primeras requieren de procesos de investigación que les permitan la mayor aproximación posible a la realidad social a partir de procesos susceptibles de comprobación que hacen presencia en fenómenos definidos por la similitud de su carácter. En tanto que las humanidades, también llamadas “ciencias del espíritu”, exigen el abordaje de su objeto de estudio desde la trascendencia que ubica al ser humano como un ser situado en relaciones de significación, capaz de interpretar, representar y comunicar su visión del mundo como reflejo de sus propias circunstancias.

Lo anterior significa que a partir de sus circunstancias específicas, el ser humano representa su realidad, produciendo una variada gama de cosmovisiones que pueden presentarse como diferentes por principio, traduciéndose en los discursos filosóficos o estéticos, con los cuales expresa sus intereses, sentires, interpretaciones o ideologías y que, por tanto, pueden o no ser aceptadas por los individuos con quienes se relaciona y comunica. Este sería el caso de las ciencias humanas cuyo

carácter de verdad radica en la coherencia lógica y en la fuerza argumentativa de sus discursos cuyo propósito es el de incitar la dignidad y radicar el humanismo en la naturaleza humana.

Sin embargo, desde mediados del siglo XX, las humanidades han venido abriendo su campo hacia el estudio de las culturas, proceso en el cual también están haciendo presencia los investigadores sociales con métodos de trabajo que presentan validez para ambos campos, disminuyendo la diferencia impuesta por las pretensiones de científicidad sólo en lo experimental que quiso establecer el positivismo. De esta forma, tanto las ciencias humanísticas como las ciencias sociales, confluyen en las relaciones de significación, de poder y de producción que surgen y se desarrollan en los procesos de formación de las sociedades, pero mientras que las ciencias humanas se convierten en sus expresiones e interpretaciones, por lo que constituyen saberes y prácticas fundamentales en la formación de la persona humana; las ciencias sociales elaboran teorías sobre la causalidad, los hechos, los procesos, los intereses de clase, las consecuencias y, en fin, desde todo aquello que afecta directa o indirectamente el desarrollo social, y, en este sentido, forman para la relación entornal material y social del individuo.

## ***DE LA REALIDAD A LOS DISCURSOS HUMANISTAS Y SOCIALES, A SU ENSEÑABILIDAD***

Para hablar de este campo del proceso pedagógico se requiere, cuando menos, tener en cuenta algunos aspectos generales que caracterizan la producción teórica de carácter social e inciden de diferente forma en quienes buscan la verdad, los maestros que buscan reproducirla en ámbitos educativos específicos, sus estudiantes, sus praxis y sus contextos.

En primer lugar, las ciencias conforman un vasto campo del conocimiento que comprende objetos de estudio propios, por lo cual en cada disciplina se puede hablar específicamente de su enseñabilidad, atendiendo a las especificidades de sus discursos teóricos y a las características propias de sus epistemologías y sus didácticas. Es, entonces, necesario definir unas características generales, agrupadas en la categoría de ciencias humanas, sociales, exactas o fácticas, haciendo salvedad de las particularidades que se presentan en cada rama de sus saberes específicos.

En segunda instancia, se debe tener en cuenta que el proceso de conocimiento de la realidad es dialéctico, en la medida en que inte-



gra lo general y lo específico, el individuo que se encuentra en circunstancias culturales producto del trasegar histórico de la humanidad y que las particulariza y, en sociedad, donde es el encargado de construirla y proyectarla. Los “científicos sociales”, los filósofos, los historiadores y demás, tienen como tarea la construcción de un discurso teórico lo más aproximado posible a esa realidad. Éste, sin embargo, está permeado por variados intereses que lo impregnan de visiones subjetivas que inciden en las teorizaciones finales y, por lo tanto, en el proceso de aprendizaje. Aquí, la validez científica del discurso teórico no radica en la posibilidad de experimentar o en sus demostraciones fácticas, sino en la contrastación de dichas teorías con la realidad que analizan lo cual implica que el docente, con relación a sus estudiantes, debe integrar el conocimiento que pretende transmitir en conjuntos significativos gradualmente más amplios y complejos, en la realidad de donde se extraen, en la integralidad del contexto educativo, en el conjunto de las teorías pedagógicas, en las cosmovisiones de la época, en el lugar en donde actúa y en el conjunto social, económico, político y cultural de la vida social. La

educación en general y especialmente la superior, se convierte de esta forma en el vínculo básico entre la cultura, la ciencia, el ser humano y su sociedad. Como señala Gaitán, “la proyección social de la cultura académica universitaria debe posibilitar la extensión del saber y su proyección al contexto sociocultural bajo la forma de múltiples propuestas de reorganización de la vida y de las acciones sociales”. (Gaitán, 2000, P.168).<sup>1</sup>

Por otro lado, teniendo presente que en todo proceso de enseñabilidad intervienen activamente dos actores, el docente y su estudiante, y que cada uno de ellos es producto de circunstancias específicas que constituyen su realidad social, su formación y experiencia, la cual al ser interpretada, comprendida o valorada desde las vivencias propias del sujeto, en contextos específicos en los que hacen presencia intereses, ideologías, mitos o imaginarios que responden al desarrollo de la cultura de una época en un espacio de acción social determinado, implica la presencia una carga de subjetividad que, de alguna manera, incide en la transmisión o la interpretación y aplicación del discurso *teórico* en los contextos particulares.



<sup>1</sup> En este sentido, Carlos Gaitán sostiene que los saberes sociales tienen su génesis en “el mundo de la vida” o experiencia cotidiana en donde se configuran sentidos y experiencias que son objeto de la “problematicidad” que hace posible la intervención del científico social y que el resultado de sus investigaciones debe volver para transformar “las condiciones materiales, sociales y simbólicas de sus participantes”. (Gaitán, 2000, 167)

Si el objetivo general de la educación es el de reproducir la cultura y crear así las formas necesarias para la supervivencia de una determinada sociedad, por lo argumentado anteriormente en cuanto a la relación individuo-conocimiento, su praxis no puede responder a procesos que se caractericen por su exactitud, sino por una gnosis que, inmersa en las relaciones sociales y las relaciones de poder que en estas se producen, busca alternativas para modificar cualitativamente las circunstancias del hombre frente a la naturaleza en general y frente a su propia naturaleza particular.

De todo lo anterior se desprenden algunos interrogantes que se pueden considerar primordiales: ¿Son los discursos sociales o aun los estrictamente científicos, vertidos en los contenidos de la educación, teorías carentes de ideología, de intereses determinados? ¿Reproducen ellos la verdad de una realidad concreta o, de alguna manera, conforman pseudoconcretos que pretenden formar conciencias pragmáticas que se asimilen al sistema y solamente busquen resolver problemas atendiendo a la felicidad bajo el principio del consumismo y a la verdad

por el nivel de los resultados alcanzados en las acciones? No es la pretensión de estas líneas adentrarse en una discusión que, sin ser nueva, no ha perdido su vigencia; sin embargo, no sobra señalar que la educación constituye un gran factor de poder y que, por tanto, el docente asume, consciente o inconscientemente, una posición que puede tender a reproducir el modelo de hombre que la sociedad de consumo requiere, o a ayudar a construir la condición humana necesaria para integrar una sociedad en la cual lo fundamental lo constituye el sentido de la vida.

Pero bien, ¿desde qué momento la educación debe formar a los individuos humanizándolos y socializándolos y qué características presenta este proceso? Desde siempre, y esta es la premisa básica de la existencia de las organizaciones sociales, desde la familia y las comunidades hasta la sociedad en general<sup>2</sup>. El niño se socializa formalmente desde sus primeros años en los cuales comparte con adultos y otros de su misma edad y aprende las normas básicas de comportamiento que le permiten vivir socialmente. Este proceso comprende en la educación colom-

2 La enseñanza, según Rafael Flórez, le permite al estudiante, desde un abordaje personal y subjetivo, apropiarse creativamente del conocimiento "objetivo" en un proceso de dos momentos previos al diseño mismo de la enseñanza. El primero corresponde a la "perspectiva pedagógica sobre el contenido científico para identificar sus condiciones de enseñabilidad". El segundo, que estaría comprendido en la tercera característica de estas notas, está constituido por "la mirada pedagógica sobre los alumnos para identificar en ellos sus condiciones cognitivas previas respecto de la ciencia que se les enseña, pero identificadas para el tema de la enseñanza ya definida". (Flórez, 2002, p.60).



biana todo el ciclo básico, sin concluir ahí, puesto que aunque la educación superior presente énfasis concretos, no puede prescindir del objetivo de afinar al hombre como persona que al mismo tiempo que convive, debe poner al servicio de la sociedad sus competencias y saberes.

Puede decirse, entonces, que este proceso de socialización y proyección del conocimiento se logra, en parte, en el contexto de la enseñanza de las teorías de las ciencias, en el cual la enseñabilidad de las ciencias sociales y humanas ocupa, más que las ciencias naturales y fácticas, una importancia particular que se revela en las siguientes características:

- En particular, su enseñabilidad posee un telos en virtud de que en el acto pedagógico el maestro, al hacer para sus alumnos asequibles sus teorías, se hace agente funcional de una sociedad determinada que requiere la ejecución de acciones que le permiten a ésta conservarse como sistema; pero que es indispensable que sea direccionada hacia la formación humanista del estudiante. En tal sentido, debe entenderse que la enseñabilidad se realiza mediante un acto de comunicación en el cual se busca satisfacer las nece-



sidades sociales de producción y reproducción de la cultura lo cual es posible mediante la relación dialógica que posibilita el lenguaje como síntesis de discursos conceptuales una vez hayan sido decodificados.

- La generación del conocimiento social parte de la realidad entornal y social y el humanístico lo hace desde una concepción antropológica determinada por la cultura y por el conocimiento que la persona posea de sí misma, permitiendo que tanto su investigación como las condiciones que presentan pueda formar parte de un proceso de comunicabilidad y enseñabilidad. Las comunidades científicas tienden a ampliar su campo de acción en la comunicación de sus descubrimientos; los maestros, desde los niveles interpretativos científicos que poseen, a través de un ejercicio de comunicabilidad, pretenden el desarrollo de las competencias sociales y humanas de sus estudiantes y éstos a su vez, deben actuar reflexivamente sobre el entorno social y personal. Es decir, la enseñabilidad forma parte de un proceso sinérgico que debe llevar a la reconstrucción de los procesos desde los cuales se alcanzó el conocimiento y lo ubican en contextos educativos específicos bajo la posibilidad

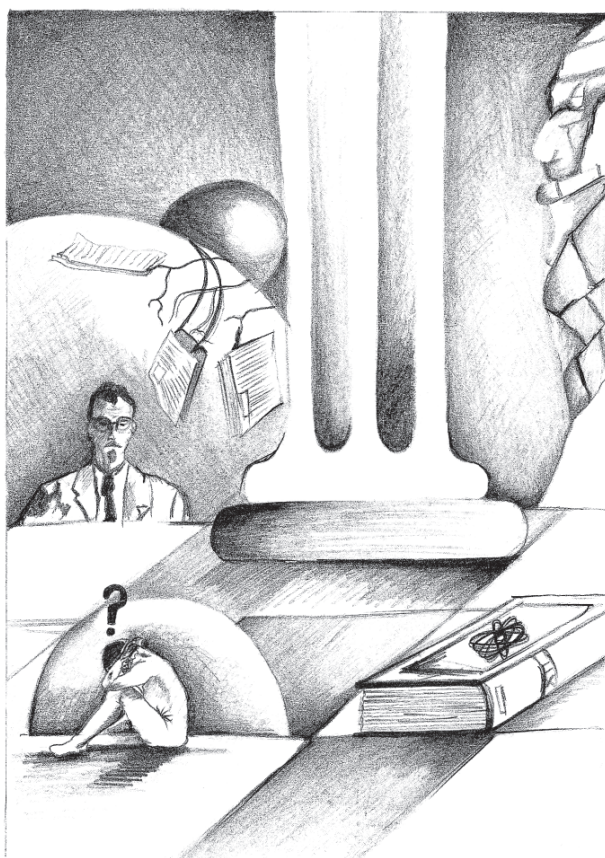
de ser internalizados y contextualizados por el estudiante.

- Cuando el maestro plantea un problema propio de su disciplina, debe también, de cierta forma, haber planteado previamente un proceso de investigación que le permita responder tanto desde la documentación bibliográfica existente producida por los eruditos, como desde las necesidades intelectuales de los estudiantes que son inicialmente destinatarios de sus discursos pero que, a partir de la praxis que les impliquen, van a desarrollar las competencias sociales y humanas que requieren para la convivencia social y el desarrollo personal.
- Así mismo, debe hacer conversión conceptual del discurso previamente elaborado por los estu-

diosos de la temática concerniente, de manera que se acople a su propio desarrollo académico y pueda “dosificarlo” para transmitirlo a los estudiantes de acuerdo con las capacidades y, ¿por qué no?, las oportunidades con que éstos pueden acceder al conocimiento. No puede considerarse

que los estudiantes sean iguales en sus capacidades o en sus intereses cognitivos, por lo tanto, es deber del maestro en el proceso educativo, hacer consideración de cada una de las individualidades que hacen presencia en el aula.

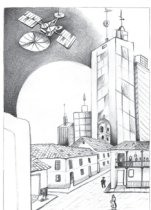
- Para la praxis pedagógica, en los espacios del “aula” (entendida como todo lugar y tiempo en donde se establezca una relación maestro-alumno en torno a temas propios y afines de la asignatura social), se requiere de un conocimiento cuando menos parcial de las individualidades y una





definición clara de las competencias sociales que en ellas se pretenden desarrollar.

· Por otra parte, también el maestro coadyuva al desarrollo del estudiante como agente social con una comprensión compartida del mundo, en la que no se puede pretender su homogeneización, sino que por el contrario, se deben aportar, en lo posible, una gama variada de elementos conceptuales que le permitan reinterpretar para aceptar, interrogar o disentir, juzgar y aportar alternativas en aras de la búsqueda de la verdad. Para lograrlo, el maestro debe ser un analista crítico de las teorías y los discursos sociales, de manera que se acción se haga liberadora y alcance en el alumno lo que Gramsci llamara “sentido común renovador”, es decir, convertir lo que en la cotidianidad vive como realidad confusa, en una unidad coherente y sistemática. Esto significa que el maestro contribuye en su campo al desarrollo del pensamiento divergente, el cual es posible gracias a la dinámica particular del pensamiento y el desarrollo social



· Desde el marco del desarrollo de competencias, el maestro debe tener presentes los organizadores previos con que llega cada es-

tudiante al aula ya que constituyen los “insumos” iniciales de la dinámica cognoscitiva y son los que permiten una relación de intersubjetividad maestro-alumno en la que se pueda transmitir el discurso “pedagogizado” de forma que el vínculo entre la interpretación científica de un objeto social de estudio y la realidad, se haga observable y contrastable, con posibilidades de formación personal y acción social, por tanto, pertinente para el alumno. En otras palabras, el aprendizaje debe hacerse significativo.

· En la práctica pedagógica actual, es fundamental que el alumno deleve su propia realidad más allá de las teorías y las prácticas precedentes, pero teniendo en cuenta su importancia para la continuidad del conocimiento. Es decir, el estudiante debe aprender a aprender y convertirse gradualmente en un investigador de su realidad como quehacer indispensable de su formación como persona y como profesional. El rol del maestro cambia entonces sustancialmente, convirtiéndose en un asesor, en un orientador del estudiante, en diseñador y evaluador de sus procesos.

Para finalizar, recordemos que mucho se ha dicho que el centro de la

educación está constituido por el estudiante; aunque esto, sin embargo, no sea completamente cierto. El centro de la educación es la sociedad, es para ella para la que se educa o deseduca al individuo. Quiere esto decir, que la sociedad y su medio no son solamente el contexto sino también el núcleo y que la persona que “aprende” lo hace desde, en, por y para ella, de ahí la necesidad de que en todo campo del saber y en cada una de sus disciplinas se plantee también como objetivo esencial la formación del ser humano.

Con relación a la anterior afirmación y para establecer el significado de la valoración de sus resultados en el contexto de la enseñabilidad de las ciencias humanas y sociales, observémoslo de esta manera: el individuo forma parte de un mundo físico, biológico y social, mundo al cual llega preparado con unas competencias genéticas que le hacen posible su supervivencia y la de su especie. Obligado entonces a actuar socialmente en él, conoce sus leyes a la par que edifica la cultura, sistematiza el conocimiento, crea las instituciones y construye las relaciones de producción, de poder y de significación que caracterizan cada uno de sus momentos históricos. En la dialéctica de la complejidad de este proceso evolutivo, es problematizado por todos y cada uno de los componentes

de su entorno, obteniendo como resultado el conocimiento científico y tecnológico (mundo físico y biológico), el conocimiento social y el conocimiento trascendente.

El conocimiento “construye” el edificio de la ciencia. Las comunidades científicas abordan desde la teoría y la práctica el problema de develar la verdad para intervenir con ella sobre la naturaleza, la sociedad o el individuo mismo; son ellos los constructores de las teorías y los discursos atinentes a determinados problemas de la realidad. Estas comunidades tienen que ejercer su papel con el rigor científico que exige la llamada “objetividad” de la ciencia. El científico puede ejercer la docencia, pero un elevado número de docentes no somos científicos -aunque eso no significa que el maestro no deba ser un investigador desde los espacios propios de su quehacer académico-, y, seguramente, poco vertimos directamente nuestros discursos a comunidades científicas altamente especializadas, más bien, nos “nutrimos” de ellas.

En este sentido, nos debemos a dos tipos de comunidades: la comunidad académica, en la cual fortalecemos nuestros avances con relación al conocimiento tanto pedagógico como de nuestro campo de saber



específico, y a la comunidad educativa a la cual prestamos nuestros servicios como pedagogos. En esta última labor no trabajamos para los pares sino para la sociedad y los estudiantes, nuestros interlocutores inmediatos. Por lo tanto no estamos haciendo ciencia pura. Son los maestros, en última instancia, una “correa transmisora” del conocimiento pero con la feliz y difícil misión de formar personas.

En este orden de ideas, en el aula se confrontan dos personas: por una parte, el maestro con su preparación pedagógica para impartir una serie de conocimientos surgidos del diálogo entre la realidad social y la búsqueda del sentido de lo humano; conocimientos que debemos impartir dosificadamente de acuerdo con las edades de los estudiantes. Facilitador, además, de los procesos de desarrollo personal, del afianzamiento de la autoestima, la voluntad, el espíritu investigador, la creatividad, etc. Y, por otra, el es-

tudiante que tiene la posibilidad de llegar a ser competente en los campos de nuestros conocimientos, pero al cual debemos no sólo mirar como lo que en abstracto queremos que sea, sino como un ser humano con limitaciones y problemas que es necesario considerar en cada momento pedagógico.

Podemos, finalmente, afirmar que el reduccionismo y la “pedagogía del sentido común” en muchas ocasiones impiden poner en escena un hecho tan trascendental como es el de formar al estudiante como persona, para la vida en sociedad y para la productividad laboral, considerando solamente el cumplimiento de objetivos que, aunque sean fundamentales como presupuestos teóricos de las instituciones y de los docentes, no consideran las diferencias individuales y, por el contrario, buscan estandarizar los resultados como si los grupos y seres humanos fuesen susceptibles de una homogeneización.



## BIBLIOGRAFÍA

CALDERÓN Jiménez, Inés. Enseñanza de las humanidades. En: Memorias sobre actualización y mejoramiento curricular. Universidad de la Sabana, compilador. Bogotá. Beta Impresores, 2002. p. 215-230.

FLÓREZ Ochoa, Rafael. Evaluación, pedagogía y cognición. Santafé de Bogotá: Mc Graw-Hill, 1999. p. 224.

\_\_\_\_\_, Hacia una pedagogía del conocimiento. Editorial Mc. Graw-Hill, Colombia, 1998. p. 311.

\_\_\_\_\_, Pedagogía y enseñanza de las ciencias. En: Seminario de capacitación en pedagogía y currículo, Universidad Tecnológica, compilador. Pereira. Reproducido UTP, 2002. p. 38-60.

GAITÁN Riveros, Carlos. La enseñabilidad de las ciencias sociales. En: Memorias sobre actualización y mejoramiento curricular. Universidad de la Sabana, compilador. Bogotá. Beta Impresores, 2002. p. 165-176.

MERANI, Alberto. Educación y relaciones de poder. México: Grijalbo S.A. 1980. p. 92.

SÀNCHEZ INIESTA, Tomás. La construcción del aprendizaje en el aula., Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata, 1995. p. 203.

SUÁREZ Ruiz, Pedro Alejandro. Núcleos del saber pedagógico. Bogotá Orión Editores. Ltda. 2000. p. 115.

