

CAPÍTULO 3

LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA

Por Zulma Gastaldo, Selediana de Souza Godinho y Carolina Rivela

*La medida de grandeza de una idea científica
es la medida en que estimula el pensamiento
y abre nuevas líneas de investigación*

Paul Dirac

Origen y desarrollo de la enseñanza de la investigación en psicopedagogía

Existen numerosas publicaciones y se ofrecen variadas definiciones sobre el pensamiento científico y la praxis científica que se pone en juego en los procesos de investigación. Kuhn (2002) define al pensamiento científico como el conjunto de destrezas necesarias para la coordinación entre teoría y pruebas empíricas, en el proceso de búsqueda de conocimientos vinculados al proceso de revisión

y cambio de teorías. Un modelo que sirve, a la vez, para describir el trabajo de un científico como el aprendizaje de la ciencia. Este modelo de pensamiento científico como coordinación de explicaciones-evidencias se sostiene también desde la perspectiva de la argumentación (Schafersman, 1994, citado en Vázquez-Alonso y Antonia Manassero-Mas, 2018).

Si bien la preocupación por la educación y el comportamiento humano ha sido constante a lo largo de la historia, las ciencias pedagógicas y psicológicas como disciplinas científicas son recientes, con poco más de un siglo de existencia. Este conocimiento se estableció y sistematizó en la comunidad científica a finales del siglo XIX, con el inicio de la experimentación y la aplicación del método científico. En este contexto, se considera a la psicopedagogía como una disciplina que desde sus comienzos se desarrolló bajo la influencia de diferentes paradigmas y fue enriquecida por los aportes de distintas corrientes teóricas, tales como la sociología, la educación, la medicina, la antropología, entre otras (Losada y Rivela, 2016).

Al centrar su estudio en el sujeto en situación de aprendizaje, incluyendo también las funciones involucradas en el proceso de aprender, la pedagogía y la psicología resultan nodales en su desarrollo y enriquecimiento interdisciplinario (Bousquet, 1984).

Como consecuencia de cierta vaguedad de la delimitación del campo disciplinar, Poveda (2003) plantea que la psicopedagogía se incorpora en zonas distribuidas y disputadas por diferentes profesiones, situación que requiere propiciar el despliegue y la posición de una identidad propia. En ese sentido, Matteoda (1998) señala que el carácter científico profesional de la psicopedagogía involucra cuestionamientos sobre el objeto de intervención, los destinatarios, los ámbitos y las estrategias de las intervenciones, las demandas

sociales y los marcos conceptuales subyacentes (Matteoda citado en Ventura et al., 2012). De esta manera, adentrarse en la investigación en psicopedagogía permite observar un “hacer científico” en la producción de conocimientos teóricos y metodológicos sobre el aprendizaje. La mayoría de estos estudios suelen ser cualitativos y emplean técnicas socioetnográficas, de acción participativa o de exploración clínica.

En este sentido es interesante la diferenciación que plantea Ricci (2021) entre investigación psicopedagógica e investigación en psicopedagogía. La primera está destinada a reconfigurar y resignificar los saberes de la práctica profesional y la segunda tiene como objetivo producir el conocimiento de la disciplina. Propone que estos saberes y conocimientos posibiliten el afianzamiento de la profesión, la consolidación disciplinar y la delimitación del campo interdisciplinar de la psicopedagogía, aportando fundamento científico a las prácticas. Subraya que entre las prácticas del conocimiento ocupan un lugar nodal tanto la amplitud del campo de la intervención psicopedagógica como las prácticas en investigación, complementándose ambas. Es relevante tanto resignificar los saberes del campo disciplinar como producir conocimiento que favorece y brinda aportes al quehacer psicopedagógico y la investigación en este campo.

Como parte de los antecedentes en esta búsqueda de la identidad científica de la psicopedagogía, Bertoldi y Porto (2018) llevaron a cabo en la Argentina entre 2014 y 2017 un proyecto titulado “Procedimientos de categorías en psicopedagogía y sus susten- tos epistemológicos”, que permitió concretar un primer ordenamiento conceptual del campo factible de ser transferido al ámbito académico y profesional. Ambas especialistas arribaron al desarrollo de un instrumento que permitió analizar e identificar las condiciones de aparición y los modos de producción de conceptos

teóricos-instrumentales en psicopedagogía, como así también pensar acerca de la rigurosidad y epistemología de éstos. Este instrumento resulta valioso como recurso para trabajar en las clases introductorias de metodología. Por su parte, Ricci (2021) plantea diferentes modos de vinculación con el conocimiento que se producen desde la psicopedagogía. Dentro de éstos se encuentra el modo relacional dialéctico con el conocimiento, dialéctica que se produce en la retroalimentación de conocimientos producidos en y con el campo de investigación que se inscriben, al mismo tiempo, en el campo de las prácticas de intervención.

Desafíos y obstáculos recurrentes

La enseñanza de la metodología de la investigación en una carrera universitaria de psicopedagogía pone en tensión diferentes posiciones (Tomic y Drewes, 2019). Por un lado, desde el marco epistemológico, la disputa entre la *concepción heredada*, definiendo a la ciencia como la observación neutra y desinteresada de la realidad para generar conocimientos, y la perspectiva *hermenéutica crítica*. Por otro lado, se diferencian la investigación social desde procesos contextualizados y las corrientes investigativas con pretendida neutralidad. El conocimiento científico presenta ciertos rasgos que lo distinguen de otros tipos de conocimiento, por lo que en cada momento histórico la comunidad científica define cuáles podrían ser los criterios demarcatorios (como una línea que define límites) para diferenciar el conocimiento científico de cualquier otro tipo de conocimiento.

Lo que conoce como concepción heredada (Palma, 1998) delimitó el campo del conocimiento científico, requiriendo, para quedar incluido en este territorio, objetividad, que sea independiente de

los conocimientos, creencias o deseos de los sujetos, la posibilidad cierta de determinar la verdad o falsedad de las afirmaciones, y que se ajuste a las leyes de la lógica. Frente a estos requerimientos, no todos los modos de investigar en psicopedagogía se incluirían dentro del campo científico.

Desde la metodología crítica, tal como lo propone Ynoub (2015), no se trataría de una metodología prescriptiva en la cual se definan reglas normativas o pasos a cumplir, sino más bien una orientación para el investigador que en la práctica cotidiana irá incorporando e integrando en el proceso de conocimiento, dando lugar al *saber hacer*, posibilitando también el análisis crítico de los recursos utilizados y permitiendo una permanente revisión y enriquecimiento de la práctica. Sin embargo, la concepción que suelen manifestar los estudiantes y profesionales del campo psicopedagógico suele alinearse con la concepción tradicional de la ciencia heredada del positivismo. En el marco de este paradigma, la práctica contextualizada no encuentra lugar en la investigación y genera la idea de que ésta no se conecta con el trabajo cotidiano, con los problemas que día a día se deben afrontar, que no da respuestas a lo singular. Ante este dilema, en las aulas se suelen retomar las inquietudes de indagación que traen los alumnos, muchas veces de su ámbito de desempeño, y se los acompaña para que puedan reconstruir esos planteos iniciales en planteamientos de problema que resulten viables de investigar. Por ejemplo: “En mi trabajo observé dificultades en los docentes para abordar la inclusión educativa y por eso me interesa investigar”. Esta inquietud inicial nace de una experiencia personal, lo que se intenta en las clases es retomar esa experiencia e interés del alumno por dar un aporte y se lo guía para convertirlo en planteo de problema. Esto es posible cuando se encuentra su inquietud con lo que hay publicado en la literatura más reciente y pueden dar fundamento a su preocupación haciendo viable al convertirla en una demanda social, es

decir, dejando de ser un problema que lo interpela en lo personal para pasar a ser una problemática disciplinar factible de ser estudiada desde lo empírico.

Habilidades investigativas básicas que se ponen en juego. Enfoques indispensables

Todo el tiempo los seres humanos se enfrentan con problemas, en su casa, en sus trabajos o en la calle, con desafíos que, de hecho, los interpelan e impulsan a buscar soluciones que habitualmente están relacionadas con una acción. Podríamos afirmar entonces que toda persona posee la capacidad de afrontar vicisitudes indagando, explorando y manifestándose con conductas propias de un investigador. Es decir, aquello que en su vida cotidiana hace que se cuestione puede convertirse en su tema de interés a indagar y, en ese intento de buscar posibles alternativas o soluciones, se pase a una etapa diagnóstica evaluando las variables que entran en juego en la problemática, se planteen hipótesis y se avance investigando. También, a partir de ese problema inicial, el planteo de hipótesis, objetivos y un plan de trabajo para llegar a ellos, se podrá producir un nuevo conocimiento en el área disciplinar, un aporte teórico; se tratará entonces de un enriquecimiento académico. Estos procesos son habituales en las prácticas cotidianas de profesionales de la psicopedagogía. Muchos se reconocerán en este rol aunque no se consideren investigadores.

Las competencias del investigador incluyen la capacidad de elegir qué preguntas hacer, qué métodos usar y cómo analizar los datos. También debe tener la capacidad de reflexionar sobre las elecciones realizadas y cómo éstas pueden influir en los resultados de la investigación (Ellis, 2016). Este control sobre el proceso está

directamente relacionado a la construcción y relevamiento de los datos e implica que el investigador sea consciente de su presencia y posición en el campo, y cómo esto puede afectar en la interacción con los participantes y la interpretación de lo observado o escuchado (Richardson, 2003; Ellis, 2016; Denzin, 2017). La investigación incita al psicopedagogo al examen y el cuestionamiento de sus propias influencias y suposiciones básicas.

La definición más amplia del pensamiento científico identificando sus componentes y la más usual para ilustrarlo es la de Feist (2006), quien diferencia innegables aspectos vinculados con observar, categorizar, reconocer patrones, crear y comprobar hipótesis, pensar en causas y efectos, sostener y fundamentar con teoría, visualizar el pensamiento científico, reconocer el propio y sus procesos, usar metáforas y analogías, confirmar, revocar, comunicar y evaluar. También son requeridas para esta tarea el desarrollo de destrezas que permitan observar, identificar, definir, formular preguntas, controlar efectos, emitir juicios, crear e imaginar, pensar adecuadamente, crear modelos, explorar literatura, comunicar y compartir conocimiento. Por otra parte, estos aspectos y destrezas son un núcleo básico de contenidos también en el área de investigación conocida como naturaleza de la ciencia, que se refiere a los metaconocimientos acerca de qué es la ciencia y cómo justifica su conocimiento. Asimismo, los autores evidenciaron que son también compartidos con el pensamiento crítico.

El pensamiento crítico es un constructo sólido que se encuentra sostenido por las actuales demandas sociales que le exigen cada vez más y mejor educación en destrezas transversales de pensamiento, acentuando de este modo las razones de su relevancia educativa.

Según Lundquist (1999), lo fundamental del pensamiento crítico es la reflexión y la capacidad de sacar conclusiones para alcanzar a

comprender diversas cuestiones, que sería una comprensión crítica, más allá de la simple comprensión conceptual. Facione (1998) destaca el pensamiento crítico como un juicio que posee intencionalidad y autorregulación, que es posible dilucidar en destrezas. También Fisher (2009) considera que otras nociones del pensamiento crítico son extensivas, pues detallan las destrezas que lo constituyen: identificar los componentes claves; identificar y evaluar hipótesis y valores implícitos; clarificar e interpretar frases e ideas; juzgar afirmaciones; evaluar argumentos; poner a prueba las propias conclusiones; producir argumentos; apreciar e interpretar datos y pruebas; reconocer las relaciones lógicas entre proposiciones; comprender y usar el lenguaje con claridad, precisión y discriminación. Así es que Jiménez-Aleixandre y Puig (2012) destacan los dos componentes de destrezas y disposiciones del pensamiento crítico que lo conectan con la argumentación. Asimismo, sugieren que la argumentación sobre temas científicos y sociocientíficos puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico.

Desde esta perspectiva, animamos a quienes incursionan en el campo de la investigación en psicopedagogía a transformar esas cuestiones del día a día laboral en pesquisas con rigurosidad teórica y metodológica, que sean fuente de nuevos conocimientos que enriquezcan la práctica y acerquen la profesión al campo de la investigación científica.

Temáticas frecuentes de investigación en psicopedagogía

Afirman Bertoldi y Porto (2018) que “incursionar en la investigación en psicopedagogía permite observar la existencia de un hacer científico [...] en un principio, en los ámbitos educativo y clínico,

extendiéndose, en los últimos años a otros espacios, tales como: salud, judicial, comunitario” (p. 34).

En psicopedagogía, los temas de investigación más recurrentes incluyen:

Ámbitos educativos y clínicos

1. Dificultades de aprendizaje: Estudio de trastornos específicos como la dislexia, la discalculia, y otros problemas relacionados con el aprendizaje.
2. Intervención y estrategias educativas: Evaluación de métodos y técnicas para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.
3. Desarrollo cognitivo y emocional: Investigación sobre cómo se desarrollan las habilidades cognitivas y emocionales en diferentes etapas de la vida.
4. Inclusión educativa: Estrategias y políticas para integrar a estudiantes con necesidades especiales en entornos educativos regulares.
5. Motivación y autoestima: Factores que influyen en la motivación de los estudiantes y su impacto en el rendimiento académico.
6. Evaluación psicopedagógica: Métodos y herramientas para evaluar las capacidades y necesidades de los estudiantes.
7. Tecnología educativa: Uso de tecnologías y recursos digitales para facilitar el aprendizaje.
8. Interacción familia-escuela: Impacto de la colaboración entre padres y docentes en el desarrollo y rendimiento de los estudiantes.
9. Factores socioeconómicos y culturales: Cómo las condiciones sociales y culturales afectan el aprendizaje y el desarrollo educativo.

10. Educación emocional y social: Programas y enfoques para desarrollar habilidades emocionales y sociales en los estudiantes.

Entre los temas de investigación relacionados con la salud, el ámbito judicial y la comunidad podemos encontrar:

Salud

1. Impacto de enfermedades crónicas en el aprendizaje: Cómo condiciones de salud crónicas afectan el rendimiento académico y las estrategias de intervención.
2. Salud mental y aprendizaje: Relación entre trastornos mentales (como ansiedad, depresión, TDAH) y el rendimiento educativo.
3. Intervención temprana: Efectos de intervenciones psicopedagógicas tempranas en niños con retrasos en el desarrollo.
4. Nutrición y rendimiento académico: Cómo la alimentación influye en el aprendizaje y el desarrollo cognitivo.
5. Educación sobre salud: Programas educativos para promover hábitos saludables en estudiantes.

Judicial

1. Educación en centros de detención juvenil: Estrategias educativas para jóvenes en conflicto con la ley.
2. Evaluación y diagnóstico en contextos judiciales: Papel de los psicopedagogos en la evaluación de menores en procedimientos judiciales.
3. Reinserción educativa: Programas de apoyo educativo para

la reinserción social de jóvenes que han estado en el sistema judicial.

4. Derechos humanos: Investigación sobre la protección y garantía de los derechos educativos de menores en contextos judiciales.

5. Violencia escolar y justicia: Intervenciones y estrategias para abordar la violencia en las escuelas y su relación con el sistema judicial.

Comunitario

1. Desigualdad educativa: Impacto de factores socioeconómicos en el acceso y calidad de la educación en diferentes comunidades.

2. Programas de apoyo comunitario: Evaluación de programas educativos y de apoyo en comunidades desfavorecidas.

3. Participación comunitaria en la educación: Efecto de la participación de la comunidad en el desarrollo y mejora de las escuelas.

4. Educación intercultural: Estrategias para integrar la diversidad cultural en el ámbito educativo.

5. Prevención de la exclusión social: Programas educativos para prevenir la exclusión social y promover la inclusión en comunidades marginadas.

Estrategias de enseñanza aplicadas

Desde un enfoque freireano, se considera que las estrategias de enseñanza son parte del diálogo y del cuestionamiento de las experiencias cotidianas de los estudiantes y de cómo pueden transformarlas

en problemas a investigar. Por lo tanto, se considera que la psicopedagogía avanza como ciencia cuando es capaz de problematizar la cotidianidad en los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Freire, 2000).

Desde este enfoque, las estrategias aparecen en la percepción crítica que debe tener el docente para guiar metodológicamente a los estudiantes a argumentar sobre las distintas situaciones de la vida, por ejemplo, en el espacio áulico, en una empresa, en un contexto de virtualización de la sociedad, entre otros. La estrategia principal de la investigación es la pregunta (el problema en un enfoque científico) como elemento que estructura y da partida a una planificación, que aparece primero en un proyecto y se abre a una búsqueda de contenidos y la construcción de un trabajo académico.

Regresando a Freire (2000), el docente es el que toma las inquietudes de los estudiantes, sus dudas, la vasta curiosidad y la falta de conocimiento y transforma todo esto en desafío y búsqueda.

Mientras tanto, la estrategia de problematizar un tema implica definir objetivos y fundamentar el contexto, es decir, no aceptar que hay una neutralidad sino que la investigación parte de un pensamiento crítico y de una práctica colectiva que transforma y, a la vez, separa el sujeto del conocimiento, para mirarlo con una visión más crítica y desde allí volver a acercarse. Como señala Freire (2000), “[...] en la 'admiración' del mundo 'admirado', [que] los hombres toman el conocimiento como si estuvieran conociendo, y así reconocen la necesidad de conocer mejor” (p. 85).

Así, la comprensión epistémica del problema de investigación se describe desde un abordaje freireano en un proceso de humanización, representada en una relación de diálogo y que no puede envolver a un autoritarismo y poder. Luego, para que sea efectivo

cualquier método es necesario despertar la búsqueda por conocer (Freire, 1998). Es un imperativo, una “iniciación científica”, en el primer día en que un estudiante empieza una carrera universitaria, por medio de la curiosidad y la autonomía para la pregunta incrustada en los contenidos. “Lo importante es relacionar, siempre que sea posible, la pregunta y la respuesta con acciones que fueron realizadas o con acciones que pueden llegar a ser realizadas o que pueden volver a realizarse” (Freire y Faundez, 1986, p. 73).

En el aula se han probado varias estrategias que van en línea con los aportes teóricos detallados con anterioridad, con nuestra práctica y con las dificultades detectadas en los estudiantes. Fueron realizándose modificaciones en aquellas que no daban resultado para que funcionen mejor. Por ejemplo, en cada clase se desarrolló el tema que corresponde en función del programa y se incluyeron actividades de elaboración donde debían escribir su posible tema en una planilla compartida en un Google Drive. Luego se trabaja con aportes para que ese tema pueda convertirse en un título viable de indagación. Con el paso de las semanas esa actividad se va profundizando hasta poder llegar a delinear objetivos que estén en línea con su tema elegido.

En la práctica como docentes de metodología, se ha podido evidenciar que ciertos temas suelen ser muy recurrentes y en ocasiones genera cierta saturación en las temáticas a abordar. La tarea allí implica guiar dichas preocupaciones y temas de interés para que puedan delimitar y localizar geográficamente la indagación (especificando si será de interés local o regional, por ejemplo). Por otro lado, indagando en docentes o profesionales, estudios teóricos de descripción y análisis de la literatura existente en la actualidad y también proyectos de intervención en psicopedagogía, en el ámbito educativo se ha notado que la inclinación suele ser a investigaciones cualitativas.

Otra estrategia a utilizar son los foros de consultas y la mensajería interna. La asignatura es asincrónica y, por lo tanto, no se tienen encuentros vía Zoom o Meet. Por ello se personalizan lo más posible las intervenciones dividiendo al grupo en subgrupos. De ese modo, cada profesor tiene en subcomisión un grupo de los estudiantes. Esta división es a modo de organizar mejor las correcciones y llevar un acompañamiento más personalizado, pero los dos profesores revisan y acuerdan criterios corrigiendo juntos en muchas ocasiones también las entregas.

En cuanto al curso, está organizado por unidades y en cada unidad se despliegan las clases que corresponden a cada tema. En cada clase incluimos una síntesis de los contenidos a profundizar y un cronograma con los temas o actividades principales. Se incluyen además videos donde los profesores explican cada tópico, con ejemplos de posibles temas de indagación, planteos de problema y objetivos. Además, compartimos investigaciones recientes y hacemos mucho énfasis en la utilización de la normativa APA 7ª edición y la guía y reglamento de TFI.

Los estudiantes en la cursada trabajan solos y reciben el acompañamiento de un profesor para ir guiando el proceso. Hay pequeñas entregas que tienen que ver con su posible tema, título, objetivos y planteo, para luego integrar todo en el primer parcial. Se avanza luego hacia el marco teórico y antecedentes y, por último, a la metodología a utilizar. La asignatura para su aprobación requiere de una entrega final de su plan de TFI con todas las sugerencias que se fueron brindando en el acompañamiento.

A modo de cierre

Se considera en este capítulo que la producción científica es relevante para el avance y desarrollo de cualquier disciplina académica. Desde una mirada de las ciencias sociales, la psicopedagogía ocupa el rol de una mejor comprensión de los procesos que se identifican en el comportamiento humano en el ámbito del aprendizaje de modo en general.

Para Ventura (2012), la psicopedagogía avanza como disciplina y contribuye a la comunidad científica a partir del momento en que sus investigaciones empiezan a tener una claridad conceptual, en que se definen los límites y alcances de lo que puede ser estudiado. Esto significa la comprensión de los objetivos, métodos y áreas de intervención. Además, esta delimitación de qué debe investigar la psicopedagogía es el camino para la formación de profesionales especializados que estén listos a responder a una generación de conocimiento específico.

Cuando la psicopedagogía es abordada desde una búsqueda al avance científico del proceso de enseñanza-aprendizaje se puede distinguir su campo de acción y el modo de cómo puede intervenir en la construcción del conocimiento. Explica Ventura (2012) que el enfoque es estudiar en el proceso de aprendizaje, cuyo objetivo es identificar y abordar las dificultades, así como promover estrategias relacionadas al desempeño académico. Se aclara que también es una disciplina pensada para la intervención, específicamente para crear modelos de intervención centrados en el diagnóstico, evaluación y tratamientos de las dificultades de aprendizaje. También su enfoque se dirige al diseño de estrategias educativas, a la orientación y el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los avances que se han llevado a cabo muestran una renovada

psicopedagogía, pudiendo definirla como una disciplina que se preocupa por fomentar la innovación educativa al dirigir su indagación hacia el descubrimiento de nuevas tendencias, tecnologías y orientaciones pedagógicas, Por ejemplo, la personalización del proceso de aprendizaje según las necesidades de cada persona, en el estudio de las emociones, el juego y su influencia en el proceso de aprendizaje, lo que concierne a lo virtual y la autonomía de las redes como generadoras de renovadas maneras de aprender. Esta innovación se alimenta y concreta a partir de la exploración y la reformulación de lo establecido teniendo en cuenta el entorno cambiante. Las contribuciones metodológicas propiciarán poder atravesar estos nuevos desafíos desde la construcción sistematizada, colaborativa y socializada que se lleva a cabo desde una investigación individual haciendo un aporte al campo disciplinar (Cabrera Pérez y Bethencourt Benítez, 2010).

Este camino aparece como un estimulante desafío que requerirá resolver dificultades, sostenerse en las fortalezas y descubrir las nuevas oportunidades que abre, para la psicopedagogía, el campo de la investigación científica.

Referencias bibliográficas

- Bertoldi, S. y Porto M. C. (2018). Investigación en Psicopedagogía: Aplicación de una Herramienta de Lectura Epistemológica. *Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 15(18), 33-41.
- Bousquet, E. (1984). De la mano de un niño. *Revista Signo Universitarios*, 3(7-8), 84-91.
- Cabrera Pérez, L. y Bethencourt Benítez, J. T (2010). La psicopedagogía

- como ámbito científico-profesional. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(2), 893-914.
- Denzin, N. K. (2017). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Transaction publishers.
- Ellis, C. (2016). *Revision: Autoethnographic reflections on life and work*. Routledge.
- Facione, P. A. (1998). *Critical thinking: What it is and why it counts: A resource paper*. California Academic Press.
- Feist, G. J. (2006). *The Psychology of Science and the Origins of the Scientific Mind*. Yale University Press.
- Freire, P. (1998). Pedagogía de la autonomía. *Educación*, 5(1), 67-74.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Ediciones.
- Freire, P. y Faúndez, A. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez*. Ediciones La Aurora.
- Fisher, A. (2009). *CriticalThinking. An Introduction*. Cambridge University Press.
- Jiménez-Aleixandre, M. P. y Puig, B. (2012). Argumentation, evidence evaluation and critical thinking. *Second international handbook of science education*, 24, 1001-1015.
- Kuhn, T. (2002). *El camino desde la estructura*. Paidós.
- Losada, A. V. y Rivela, C. V. (2016). Aportes de la logoterapia al

- Tratamiento Psicopedagógico con niños. *Revista Borromeo*, 7, 318-343. <http://borromeo.kennedy.edu.ar/ArticulosNuevos/LosadaRivela7.pdf>
- Lundquist, R. (1999). Critical thinking and the art of making good mistakes. *Teaching in Higher Education*, 4(4), 523-530.
- Palma, H. A., (1998). De la concepción heredada a la epistemología evolucionista. Un largo camino en busca de un sujeto no histórico. *Redes*, V(11), 53-79.
- Poveda, D. (2003). La psicopedagogía como disciplina: Una perspectiva contextualista y del ciclo vital. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 14(2), 105-119.
- Ricci, C. R. (2021). Investigación psicopedagógica e investigación en Psicopedagogía. *Perspectivas Metodológicas*, 21. <https://doi.org/10.18294/pm.2021.3442>
- Richardson, L. (2003). Writing: A method of inquiry. *Turning points in qualitative research: Tying knots in a handkerchief*, 2, 379.
- Smith, L. T. (2021). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples*. Bloomsbury Publishing.
- Tomic, A. N., y Drewes, A. (2-3 de septiembre de 2019). *Problemas y desafíos que presenta la enseñanza de Metodología de la Investigación en la Licenciatura de Psicopedagogía*. Universidad Nacional de San Martín. Congreso Latinoamericano “Prácticas, problemáticas y desafíos contemporáneos de la Universidad y del Nivel Superior”, Rosario, Argentina.
- Vázquez-Alonso, A. y Antonia Manassero-Mas, M. (2018). Más allá

de la comprensión científica: educación científica para desarrollar el pensamiento. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 17(2).

Ventura, A. C., Borgobello, A. y Peralta, N. S. (2012). Carácter científico y profesional de la psicopedagogía. Representaciones de estudiantes de la carrera de psicopedagogía en Rosario, Argentina. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 9(3), 59-68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483549016009>

Ventura, A. C. (2012). Perspectivas y desarrollos científicos actuales de la Psicopedagogía en el contexto Iberoamericano. *Revista Pilquen*, XIV(9), 1-7.

Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método*. Cengage Learning.