

# Humanismo mexicano y Constructivismo social:

Dos paradigmas de la  
Nueva Escuela Mexicana

**Dr. Aurelio Vázquez Ramos**  
Académico de la Facultad de  
Pedagogía de la Universidad  
Veracruzana



Humanismo mexicano y Constructivismo sociocultural: Dos  
paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana para la  
Educación Media Superior

Dr. Aurelio Vázquez Ramos  
Autor



Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz  
Colección de Apuntes Académicos  
Primavera de 2023

Dictaminado por:  
Dra. Cristina Miranda Álvarez. Universidad Veracruzana  
Dr. Luis Alan Acuña Gamboa. Universidad Autónoma de Chiapas



Dr. Aurelio Vázquez Ramos  
Autor.  
*Humanismo mexicano y Constructivismo sociocultural: Dos paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana para la Educación Media Superior.*  
Colección de Apuntes Académicos.  
<http://apuntesacademicos.cobaev.edu.mx/>  
Colegio de Bachilleres. 1ª edición. 2023. Xalapa de Enríquez, Veracruz, México.  
61 pp. 23 x 15 cm  
ISBN Tomo: 978-607-98232-3-8.  
ISBN Colección: 978-607-98232-1-4  
Impreso y hecho en México

## Ediciones Cobaev

*Mario Jareda Meseguer*  
Coordinación general  
*Guadalupe Karina Morgan Hernández*  
*Isabel Gallardo Rivera*  
*Alfredo Hernández Sánchez*  
Corrección  
*Mario Jareda Meseguer*  
Formación  
*Alberto Sirio Torres Cruz*  
Realidad aumentada

Las afirmaciones aquí expresadas son responsabilidad del autor, la obra ha sido editada y publicada por el Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz, con el fin de construir insumos para la discusión sobre la Nueva Escuela Mexicana. Esta obra consta de 5000 ejemplares.

El contenido de la obra está publicado bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional —No Comercial— Sin derivadas.





**Colección de Apuntes Académicos  
Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz**

*Comité Editorial*

Dr. Andrés Aguirre Juárez | [direcciongeneral@cobaev.edu.mx](mailto:direcciongeneral@cobaev.edu.mx)  
Director General del Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz

PRESIDENTE

Dr. Alberto Ramírez Martinell | [albramirez@uv.mx](mailto:albramirez@uv.mx)  
Investigador del Centro de Investigación e Innovación en Educación  
Superior de la Universidad Veracruzana

SECRETARIO

Dr. Jesús Aguilar Nery | [anery@unam.mx](mailto:anery@unam.mx)  
Investigador Titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y  
la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México

Dra. Yolanda González de la Torre | [ygtorre@hotmail.com](mailto:ygtorre@hotmail.com)  
Profesora-investigadora en el Departamento de Estudios en Educación de  
la Universidad de Guadalajara

Dr. Felipe Bustos González | [congresoiberoamericano@cobaev.edu.mx](mailto:congresoiberoamericano@cobaev.edu.mx)  
Coordinador del Congreso Iberoamericano del Colegio de Bachilleres  
del Estado de Veracruz

Mtra. Martha Elena Coronel Yáñez | [direccionacademica@cobaev.edu.mx](mailto:direccionacademica@cobaev.edu.mx)  
Directora Académica del Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz

Mtra. María del Rosario Pérez Méndez | [mrosario.perez.mendez@gmail.com](mailto:mrosario.perez.mendez@gmail.com)  
Coordinadora de la Maestría en Educación Media Superior  
de la Universidad Pedagógica Veracruzana

Dra. María de Lourdes Villarruel López | [lulu.villarruel.lo@gmail.com](mailto:lulu.villarruel.lo@gmail.com)  
Docente de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 301-Xalapa,  
Veracruz

# Índice

Presentación	5
Introducción general	7
CAPÍTULO 1: <i>El humanismo en la educación actual</i>	<b>12</b>
CAPÍTULO 2: <i>El constructivismo social: principales aportes al campo educativo y su aplicación en el aula</i>	<b>36</b>

## Presentación

El libro *Humanismo mexicano y Constructivismo sociocultural: dos paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana para la Educación Media Superior* forma parte de la colección Apuntes Académicos del Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz (Cobaev) y está dirigido al sector docente de este subsistema, quien diariamente asume el reto de formar nuevas generaciones de adolescentes que transitan por las instituciones de Educación Media Superior (EMS) de Veracruz. El presente material busca operar como documento orientador para que los profesores de la EMS se enfrenten a los planteamientos de la NEM.

Este esfuerzo editorial capitaliza el compromiso que el Cobaev ha asumido con las comunidades escolares de EMS del estado y del país, con el fin de constituir una colección editorial de materiales pertinentes, oportunos y cercanos a los docentes del subsistema.

El autor de este libro, el Dr. Aurelio Vázquez Ramos, pedagogo de profesión, que ha estudiado los temas de humanismo y constructivismo sociocultural por décadas, también ha dedicado gran parte de su quehacer profesional a la participación en programas de formación y actualización en diversas instituciones. En los últimos años ha realizado investigación educativa sobre la relevancia de las trayectorias académicas en la construcción de las identidades docentes, confirmando la necesidad de fortalecer estos procesos tanto para docentes de formación inicial como docentes en ejercicio.

El proyecto editorial *Humanismo mexicano y Constructivismo sociocultural: dos paradigmas de la Nueva Escuela Mexicana para la Educación Media Superior* deriva de una reflexión colegiada del Cuerpo Académico (CA) Educación y Equidad UV-CA-513 de la Universidad Veracruzana en el que, desde la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento Educación y Equidad, se propuso analizar la educación como un derecho humano que se suele desarrollar en condiciones de desigualdad. En el CA se han abordado temáticas vinculadas a políticas educativas y en torno a la equidad de género, a la interculturalidad, a la cultura de la paz, a los derechos humanos, a la erradicación del racismo, la violencia y a la discriminación, con la finalidad de contribuir, desde una mirada investigativa, en la construcción de una sociedad justa, intercultural, inclusiva y equitativa.

Resultará pertinente para los docentes de bachillerato reconocer los elementos de una educación con sentido humanista y de enfoque social constructivista; por esta razón, deben atender las necesidades de la Nueva Escuela Mexicana de manera informada y profesional, con conocimiento de los fundamentos y de las bases sobre los cuales descansa. El presente libro se compone de dos capítulos. En el primero, el autor aborda el tema “El humanismo en la educación actual” respondiendo una serie de interrogantes que coadyuvan en su presentación: ¿desde dónde quieres ver tu mundo?, ¿de qué hablamos cuando hablamos de humanismo?, ¿por qué hablamos de humanismo en educación? y ¿qué implica hablar del humanismo mexicano?

En el segundo capítulo, “El constructivismo sociocultural”, se aborda el constructivismo con los diferentes enfoques que posee, sus aportes al campo educativo y el rol del docente como mediador de modelos educativos basados en el constructivismo sociocultural.

La estructura de los capítulos incluye, a sugerencia de los editores de la Colección de Apuntes Académicos del Cobaev, un componente teórico del capítulo y una serie de viñetas denominadas “¿Sabías que?” (con ello se busca dotar al lector de opciones para estudiar con mayor profundidad el tema a través de la lectura de materiales complementarios), así como un componente práctico, ubicado al final del capítulo, que incluye una serie de actividades de reflexión para promover la transferencia de conocimiento, la discusión y el análisis de la función docente desde el andamiaje teórico de cada académico, así como la manera de favorecer la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes.

La actividad editorial para realizar este proyecto ha sido igualmente valiosa por las alianzas académicas establecidas entre el Cobaev y la máxima casa de estudios del estado: la Universidad Veracruzana, que a través de su Centro de Investigación e Innovación en Educación Superior ha acompañado esta iniciativa del Colegio de Bachilleres de participar activamente en labores académicas sobre los temas actuales que competen a este nivel educativo.

Estamos seguros de que el libro que tiene ahora frente a usted, amable lector, nos permitirá, desde Veracruz, incidir en la política educativa nacional para el nivel Medio Superior y ser, en el corto plazo, insumo para la reflexión del capital intelectual de la EMS, que se enfrenta a un cambio curricular importante para el sistema educativo mexicano: la Nueva Escuela Mexicana. Este volumen de la serie Apuntes Académicos del Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz se incorpora a la biblioteca personal de los docentes del subsistema, en la categoría de obras de temática relativa a la NEM en la Educación Media Superior. Junto con los demás volúmenes de la serie, el presente material le permitirá al profesorado informarse, discutir y reflexionar sobre este reto curricular.

Dr. Alberto Ramírez Martinell  
Dr. Andrés Aguirre Juárez

Xalapa, Veracruz, México  
Primavera de 2023

## Introducción general

En los últimos años hemos presenciado una serie de cambios socioculturales que han transformado nuestras prácticas cotidianas y la forma de apropiarnos del conocimiento. El escenario educativo actual ha cambiado debido al avance vertiginoso de la ciencia y de la tecnología digital a la necesidad por la preservación del medio ambiente, a la lucha y reclamo por los derechos humanos de diversos sectores vulnerables y desprotegidos, la discriminación y exclusión padecida por siglos, a la violencia en sus diversos enfoques, tipos, ámbitos y manifestaciones, que diariamente nos sorprende, y la crisis sanitaria derivada del virus SARS-CoV-2, que visibilizó, como nunca, la desigualdad social.

Ante esta realidad, la escuela debe reposicionarse como un espacio promotor de una cultura de paz, libre de violencia y discriminación. Desde este planteamiento, la educación formal legitimada e institucionalizada tiene que reconocerse en un contexto desde donde los docentes asuman los retos que los tiempos actuales demandan. En este orden de ideas, la formación docente, gestora y mediadora, debe ser capaz de promover en los profesores estados de reflexión y análisis en torno a los procesos educativos y escolares, además de los que derivan de su propia práctica docente.

Convocar al fortalecimiento de la formación de los profesores ha sido una constante en los últimos años. Esta premisa es asumida por el Colegio de Bachilleres del Estado de Veracruz que, en consonancia con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, ofrece hoy una serie de posibilidades y alternativas para que los docentes, a través de la presente obra, incorporen elementos para la discusión que ocurre en el plano nacional.

El texto considera los planteamientos de la NEM y los componentes del MCCEMS 2022 desde el currículo fundamental, integrado por los recursos sociocognitivos, tales como la comunicación, pensamiento matemático, conciencia histórica y cultura digital, así como las áreas de acceso al conocimiento en ciencias sociales, humanidades y ciencias naturales, además de la tecnología. Por su parte, el currículo ampliado se integra por los recursos y ámbitos de la formación socioemocional (Arroyo, 2022).

La NEM plantea que la formación del estudiante se debe basar en una educación humanista, científica y tecnológica que favorezca el respeto de los derechos, así como una cultura de solidaridad y paz que

contribuya al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje; estos elementos encuentran su fundamentación en el humanismo y en el constructivismo sociocultural, paradigmas que conforman la estructura de esta obra.

El propósito de este trabajo es fortalecer la formación de los profesores desde dos vertientes: por un lado, pretende constituirse en un motor de búsqueda para que el lector pueda ampliar su horizonte teórico en torno al paradigma humanista, corriente filosófica postulada en los siglos XIV a XVII, en cuyo planteamiento fundamental se ubica al ser humano como centro del pensamiento, como un ser integral donde la dimensión axiológica juega un papel preponderante.

En los tiempos de crisis social que actualmente vivimos se asume el paradigma humanista como elemento nodal para recuperar al ser humano como un ser valioso, con un sentido claro de la vida y de su relación con los otros. La NEM propone este paradigma para ayudar a los estudiantes en la toma de decisiones con relación a lo que son y aquello que desean o aspiran ser, reconociendo que cada adolescente es diferente y el docente, entre otros actores, contribuya a que sean más como ellos mismos y menos como los demás, a lo que el sociólogo español José María Mardones denominó educar con sentido de responsabilidad, en la paradoja que implica el individualismo frente a una sociedad que nos impulsa a realizar lo que los demás hacen en un sentido pleno de imitación y despersonalización.

Desde esta perspectiva, el Marco Curricular Común señala que la libertad del ser humano debe plantearse para una sociedad mayormente sustentada en el bienestar común y no en la libertad de mercado, que se encuentra basada sólo en el mayor beneficio y eficiencia. A este respecto, se afirma que: “el bien común es concreto, no es solo un aspecto, no es un mero ideal, no es un aspecto, no es solamente negativo y no es estático” (López, 2018, p. 70).

De esta manera, se asume que ante todo somos seres sociales que actuamos de manera colectiva e interdependiente, ante lo cual la ética y moral se constituyen como mecanismos sociales superiores a la lógica de mercado y del individualismo. El sostén de la propuesta estriba en la necesidad de formar una nueva generación que reconozca la complejidad del contexto social, económico y político, utilizando el espacio público en la construcción de un mundo más justo, pacífico y sustentable.

El humanismo es una corriente filosófica que ha atravesado diversos momentos, fundamentalmente nos referimos al humanismo clásico, al humanismo contemporáneo, al humanismo educativo y particularmente

al humanismo mexicano. Por otro lado, desde finales del siglo XIX, la Escuela Nueva o Escuela Activa concretó algunos planteamientos del humanismo. Este movimiento pedagógico estuvo caracterizado por la confluencia de una serie de propuestas de intelectuales como María Montessori, Juan Jacobo Rousseau, Célestin Freinet, Ovidio Decroly, entre otros. La premisa fundamental era lograr que el niño aprendiera de acuerdo a sus intereses y necesidades, en este sentido colocaba al estudiante como el eje central sobre el cual gira el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este movimiento educativo ha sido considerado un parteaguas por sentar las bases de otros paradigmas antiautoritarios y críticos.

Por su parte, el paradigma sociocultural, representado principalmente por el psicólogo ruso Lev Vygotsky, reconoce que el aprendizaje se logra mediante determinadas herramientas psicológicas que el niño o la niña encuentran en su medio ambiente, entre los que el lenguaje posee un papel medular; de esta manera, la cultura tiene una gran influencia para modificar el ambiente (González, 2012). En este sentido, más que referirnos a una construcción interna por parte del sujeto, esta propuesta sostiene que el conocimiento se construye en colectivo bajo una auténtica co-construcción mediatizada culturalmente por los otros (Valsiner, 1996).

La segunda vertiente planteada en este texto es que no se trata de asumir de manera acrítica los planteamientos en torno a los paradigmas educativos, tampoco considerarlos una panacea, por el contrario, estamos convencidos que los problemas que cotidianamente enfrentamos los profesores en el aula encuentran solución a partir de procesos de reflexión, análisis y transformación de nuestra propia práctica docente. De esta manera sostenemos la idea de que ningún paradigma funciona como una fórmula infalible, sino que, al revisar los planteamientos teóricos, de manera simultánea se promuevan elevados niveles de reflexión sobre la acción o de reflexión en la acción (Shôn, 1992) o desde el pensamiento reflexivo (Dewey, 1989) del docente que le posibilita asumir y apropiarse de la teoría, previo análisis crítico de su propia práctica (Fierro, 2008).

El humanismo mexicano considera al ser humano un fin en sí mismo. Lo reconoce como alguien digno de respeto en todos los roles que asuma tanto en sus relaciones individuales como en las familiares, comunitarias, sociales, políticas, económicas y sobre todo educativas. Cualquier tipo de humanismo coloca a la persona como el eje central de todas las relaciones naturales y sociales con los demás seres vivos

para que mediante el bien individual se transite hacia el bien común y al progreso humano. El humanismo mexicano no sólo ha combatido a través de la educación la desigualdad social, sino que ha garantizado la continuidad de los valores y normas que se han generado a lo largo de la historia, aunque hoy en día, ante la crisis social que vivimos, han venido cambiando.

El MCCEMS 2022 enfatiza que las y los docentes, como profesionales de la educación, deben participar activamente en los procesos de cambio desde su experiencia y capacidades pedagógicas para reconocer las fortalezas, límites y necesidades de formación de los estudiantes, toda vez que manejan los tipos de didáctica y metodologías para implementarlas de acuerdo con los diversos contextos (Arroyo, 2022).

Es el propio docente quien identifica a los estudiantes con los que se relaciona cotidianamente en el aula, quien además facilita, gestiona o media los aprendizajes escolares. De esta manera, él decide la forma de apropiarse de las estrategias didácticas y la forma de incorporarlas en su quehacer. En este libro se establece la formulación de una serie de ejercicios y preguntas reflexivas que permitirán al profesor transferir los elementos teórico-conceptuales a su práctica docente, para que desde ahí le sea posible potenciar en los estudiantes una conciencia crítica y un alto sentido humanista desde las acciones que desarrolla a partir de sus propios procesos de socialización (Berger y Luckman, 1998), hasta las formas de pensar, sentir o actuar básicas y necesarias para lograr una participación social eficaz (Vander Zanden, 1986).

En torno a cada uno de los temas y subtemas se presenta una serie de ejes de análisis y reflexión cuyo propósito es, por un lado, hacer accesible el manejo de los elementos teórico-conceptuales y, por otro, sin duda el de mayor relevancia, asumir una postura crítica sobre los paradigmas propuestos por la NEM, reconociendo su importancia para fundamentar la propia función docente y con ello posibilitar una enseñanza contextualizada.





Capítulo I.  
*El humanismo en la  
educación actual*

## Resumen

En este capítulo se incluyen tres subtemas, en el primero se parte de la definición de paradigma, ubicando algunos ejemplos sobre todo con relación a los paradigmas educativos; en el segundo subtema se describe de manera general a qué se refiere el humanismo, ubicando un par de clasificaciones del mismo, se analizan tres categorías fundamentales: hombre, sociedad y escuela. Se incorporan además algunos planteamientos referentes al humanismo mexicano. Finalmente, en el tercer subtema se plantea la forma en que el humanismo tuvo concreción, desde los últimos años del siglo XIX, en la propuesta educativa denominada Escuela Nueva, Activa o Humanista. Se cierra el capítulo identificando algunas diferencias entre la pedagogía tradicional y la pedagogía humanista.

13

*¿Desde dónde quieres ver tu mundo?*

En las últimas décadas el concepto “paradigma” ha cobrado relevancia dentro de la literatura científica, sobre todo a partir de la publicación de la obra del físico Thomas Kuhn, denominada *The Structure of Scientific Revolutions* en el año de 1961 y traducida al español diez años más tarde. También ha sido relevante para este punto que el concepto haya sido replanteado por el filósofo Edgar Morín (2005) en su libro *El paradigma perdido*, aunque incorpora a lo largo de su obra *Introducción al pensamiento complejo* (1990) una visión holística, compleja, global, ecológica y planetaria de la realidad.

Kuhn (2004) acuñó la definición de paradigma considerándolo como “realizaciones científicas universalmente reconocidas, que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (p. 12). Hablar de paradigma requiere necesariamente pensar en un modelo, en una configuración, en un patrón, en una visión compartida por un grupo de científicos que implica concordancia en cuanto a lenguaje, valores y metodología. Esto supone una forma de interpretar la realidad, el conocimiento y la ciencia, asumiendo una determinada perspectiva desde un determinado campo disciplinar.

De esta manera, un paradigma gana un amplio número de adeptos o seguidores que lo internalizan, lo asumen como su forma de explicar la realidad y actúan en consonancia con él. La constitución o conformación del paradigma es lenta, sin embargo, una vez que se establece, la comunidad científica legítima esa cosmovisión.

Los paradigmas constituyen sistemas de ideas o creencias compartidos por un grupo determinado como verdaderos mientras aparece otro sistema que pueda sustentar su propia validez (Fraga, 2004). Esto implica reconocer en ellos una temporalidad determinada, aunque prevalecen sumándose a los otros, de igual forma incorporándose con ello a otras maneras de explicar y percibir la realidad. Algunos ejemplos son: la creencia en el destino, la concepción positivista de la ciencia, el conductismo y el humanismo. El mismo autor expresa que un paradigma es una idea, creencia o comportamiento arraigado y aceptado *a priori* como verdadero, compartido por una comunidad con un elevado número de miembros, que se forma en un periodo considerable de tiempo, que no resulta fácil de cambiar por otro nuevo debido a la resistencia que genera y que además posee un sustento teórico e ideológico.

En el campo educativo encontramos algunos paradigmas que, de acuerdo con Hernández (2006), se han asumido como “configuraciones de creencias, valores metodológicos y supuestos teóricos compartidos por una comunidad académica” (p. 211). Éstos inciden en la visión que se tiene sobre los procesos educativos y particularmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, determinan el lenguaje que se emplea para explicar la realidad educativa, los planteamientos metodológicos acordes a esas concepciones, así como la forma en que la escuela promueve las actitudes y valores hacia los estudiantes.

Algunos de estos paradigmas no han surgido propiamente en el campo pedagógico, sino de otras ciencias como la filosofía, la antropología, la sociología o la propia psicología, entre otras que han ofrecido sus aportaciones para explicar el fenómeno educativo. Algunos de ellos son: humanismo, conductismo, cognitivo y constructivismo sociocultural Díaz Barriga (2006) y Hernández (2014).

Dentro de los principales representantes del **paradigma humanista** se encuentra la pedagoga y filósofa italiana María Montessori, el pedagogo francés Célestin Freinet, el pedagogo belga Ovidio Decroly, el neurólogo suizo E. Claparède y en el campo de la psicología Abraham Maslow, Carl Rogers y Erich Fromm. La educación es concebida por ellos como un proceso centrado en el estudiante, orientado a la promoción de valores encaminados a potenciar el bienestar social. El profesor se considera un agente generador de las condiciones para lograr la autorrealización del estudiante a través de un ambiente de aprendizaje idóneo.

En consecuencia, el estudiante es considerado como un ser integral, creativo, con un gran potencial de autodesarrollo y determinación personal. La concepción de enseñanza se orienta hacia el autodesarrollo y autorrealización del estudiante de manera integral, mientras el aprendizaje alude que éste se logra a partir de intereses y necesidades

personales basado en experiencias propias. La evaluación se centra en una autoevaluación que posibilita el empoderamiento del estudiante para que asuma su responsabilidad en torno a su propio aprendizaje. Dentro de los aportes principales al campo educativo se encuentra la educación personalizada, la libertad como principio, el desarrollo psicosocial y las experiencias vivenciales de aprendizaje.

Por su parte, el **paradigma conductista** tuvo como representantes al psicólogo estadounidense F. Skinner, al fisiólogo ruso Ivan Petrovich Pavlov y a John B. Watson, además del psicólogo y pedagogo estadounidense Edward Thorndike. La educación se concibe como un proceso orientado a la programación conductual con base en el modelaje y moldeamiento de conductas durante el proceso educativo. El papel del profesor se orienta a estimular al estudiante a través de reforzadores y/o castigos para moldear conductas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El estudiante depende en gran medida del programa conductual, atendiendo a los estímulos reforzantes o de castigo del profesor. En consecuencia, la enseñanza se basa en el manejo de estímulos reforzantes para generar un aprendizaje eficiente y éste se concibe como la modificación o cambio de conducta del estudiante cuando demuestra que anteriormente no dominaba algo y ahora lo hace de manera correcta.

La evaluación se centra en el producto mediante la demostración a través de evidencias de carácter objetivo e instrumentos de medición válidos y confiables. Sus estudios sobre el comportamiento humano, los esfuerzos orientados a resolver problemas relacionados con la conducta humana y el moldeamiento de ésta, así como la asignación de calificaciones, recompensas y castigos constituyen sus mejores aportes. Este paradigma fue un parteaguas en el sistema educativo mexicano, de tal manera que gran parte de lo que hacemos hoy en día en la escuela sigue basado en sus aportaciones.

En el **paradigma cognitivo**, representado por el psicólogo suizo Jean Piaget, los psicólogos estadounidenses Jerome Bruner, David Ausubel, Robert Gagné, Howard Gardner y Erick Erickson, concibe a la educación como el desarrollo de capacidades mentales encaminadas al aprendizaje de estrategias y a la resolución de problemas. El profesor se constituye en un agente que media y facilita el aprendizaje de los estudiantes incentivándolos para desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior. En consonancia, el estudiante se concibe como un sujeto activo, capaz de procesar información para luego darle sentido y significado, siendo el protagonista de su propio aprendizaje.

La enseñanza se orienta hacia la inducción de conocimientos y experiencias previas, es decir, a la construcción significativa de

representaciones y significados. Finalmente, la evaluación se concreta en pruebas escritas y en contextos de interacción social donde se evidencia la argumentación e interpretación. Este paradigma contribuye al desarrollo de habilidades mentales, desde las más simples a las más complejas.

16 El **paradigma sociocultural**, representado por el psicólogo y epistemólogo ruso Lev Vygotsky, plantea que la educación constituye un proceso que promueve una mediación entre el saber sociocultural del estudiante y sus propias capacidades mediante el apoyo del docente. El profesor es concebido como un agente que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, así como un mediador esencial entre el saber sociocultural y el proceso de apropiación de los estudiantes.

El estudiante por su parte es considerado un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones en que se involucra de manera colaborativa a lo largo de su vida escolar y extraescolar. La enseñanza es vista como la transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales a través de la interacción en la zona de desarrollo próximo. En consecuencia, el aprendizaje promueve el desarrollo mediante la interiorización y apropiación de representaciones y procesos por medio de la interacción conjunta. La evaluación se realiza como un proceso interactivo para dominios específicos o situaciones culturales determinadas. Dentro de los aportes relevantes se encuentra el descubrimiento y definición de la zona de desarrollo próximo, los sistemas y actividades durante y después de la escuela, los valores y la moral, entre otros.

En este texto nos centramos en dos de los paradigmas considerados relevantes dentro la propuesta educativa de la NEM, el humanismo mexicano y el constructivismo sociocultural, respectivamente. El humanismo tuvo su origen en el renacimiento y la ruptura con el medioevo, ocurre como una manera de recuperar la esencia del ser humano integral, que le permitiera conservar la naturaleza y la dignidad propia; se afirma que: “el humanismo renacentista exaltaba la dignidad inviolable de toda persona humana por el mero hecho de serlo, la esencial igualdad de todos los humanos, el poder civilizador de la cultura” (Méndez, 1945, p. 244). Este primer acercamiento al pensamiento humanista resulta fundamental porque nos ubica en el origen del mismo para comprender los diversos enfoques o interpretaciones que se han planteado desde los diversos contextos, temporalidades y miradas disciplinarias; por otro lado, desde una concepción de mayor complejidad, como expresa Morín (1999), “conocer lo humano es, principalmente, situarlo en el universo y a la vez separarlo de él” (p. 18). Estas dos versiones o formas

de interpretar al humanismo constituyen la base para comprender los principios del humanismo mexicano desde su origen y evolución hasta los planteamientos que se incorporan a la propuesta de la NEM.

Al hablar de humanismo mexicano entendemos un modelo basado en valores tales como la solidaridad, equidad, justicia, bienestar y empatía social con los demás ciudadanos y con el medio ambiente para disminuir la desigualdad con el fin de garantizar el progreso humano y el desarrollo sustentable.

La Nueva Escuela Mexicana plantea la necesidad de ubicarnos en algún paradigma para comprender nuestra realidad educativa, así como la forma en que la escuela debe posicionarse para mejorarla.

17

*Reflexiona:*

*¿Cuál considera que sea la importancia de posicionarse desde un paradigma o cosmovisión para describir o explicar el papel de la escuela y de la tarea docente?*

*¿Cuáles son los factores que considera influyen o determinan su función docente?*

\* \* \*

*¿De qué hablamos cuando hablamos de humanismo?*

A través de la historia, los paradigmas educativos han intentado ofrecer una respuesta a las necesidades y a los requerimientos naturales y sociales desde la ciencia. Las diversas formas de mirar al mundo natural y social e intentar explicarlo han respondido a las características contextuales y temporales de cada época. Uno de los grandes paradigmas que hoy en día se replantea en el contexto social y educativo de nuestro país es el humanismo. Particularmente, hoy nos referimos a un humanismo educativo y desde nuestro contexto hablamos de un humanismo mexicano.

Intentar definir el humanismo de manera unívoca sería un tanto aventurado y erróneo. Al igual que casi todos los conceptos clave en las ciencias sociales posee una diversidad de significados desde las dimensiones temporales y espaciales; sin embargo, sí es posible identificar algunas connotaciones del término en los diversos contextos y momentos históricos.

En palabras de Rodríguez (2008), el humanismo “es un término polisémico sujeto a diversas formas de interpretación y realización. En sentido genérico, se le dice humanista a cualquier doctrina que afirma la excelsa dignidad humana, el carácter racional y de fin del hombre, que enfatiza su autonomía, su libertad y su capacidad de transformación de la historia y la sociedad” (p. 89). De esta manera, el humanismo considera al ser humano y su esencia como el eje central del universo, cuyo potencial posibilita la transformación social.

18

El humanismo se utiliza comúnmente para referirnos a toda corriente de pensamiento que se postule a la centralidad, al valor, a la dignidad del ser humano, o que muestre una preocupación o interés primario por la vida y la posición del ser humano en el mundo (Puledda, 2020). En este sentido, se alude a una forma de reconocimiento y valoración del ser humano y su tránsito por este mundo como fundamental e invaluable.

Rodríguez (2008) plantea que el término humanismo posee tres acepciones desde su raíz latina *humanus*: como equivalente a naturaleza humana, perspectiva desde la cual se alude al ser humano como persona, como ser único e irrepetible. Otro sentido que se le da a la raíz latina es la de un ser benevolente y compasivo, aquí el término es aplicado como adjetivo para referirnos a una persona bondadosa y caritativa. Una tercera acepción se relaciona con una persona culta y virtuosa, en este sentido se aplica para referirnos a una persona preparada y educada. Los tres referentes abordan la *humanitas*, aquello que significa ser esencial y auténticamente humano. Desde esta perspectiva se reconocen diversas connotaciones sobre el humanismo, esta variedad enriquece las nociones que se tienen sobre el propio término.

Para Puledda (2020), el humanismo alude a toda tendencia de pensamiento que abogue por la centralidad, el valor y la dignidad del ser humano o aquello que manifieste una preocupación o interés genuino por la vida y el estado del ser humano en el mundo. Refiere que es un término polisémico y en consecuencia da lugar a múltiples y variadas interpretaciones. Por ejemplo, en el campo de la filosofía, quienes se asumen como humanistas han asegurado conocer qué o quién es el ser humano y cómo debe desarrollar sus potencialidades, proponen además una concepción o esencia humana que se concreta en el plano práctico desde donde se preocupan por aquello que los seres humanos deben hacer para evidenciar su humanidad.

En una segunda acepción, el término humanista se emplea, en forma limitada y precisa, desde la perspectiva teórica. Se alude a un movimiento complejo y multiforme con el que se pone fin al medioevo cristiano desde los siglos XIV y XV en Italia, así como su ulterior

extensión por toda Europa, dando lugar a la etapa que se conoció como Renacimiento. Finalmente, en épocas recientes surge un humanismo bajo una perspectiva histórica globalizante en consonancia con la época actual al visualizarse desde los albores de una civilización planetaria (Puledda, 2020).

El humanismo surge en las ciudades ubicadas al centro y norte de Italia a finales del siglo XIV y principios del siglo XV, a partir de ese siglo se expande por toda Europa consolidándose como el pensamiento con mayor predominio y acabando de manera radical con la corriente medieval que hasta ese momento imperaba. Este humanismo inicialmente se caracterizó por desarrollarse en una sociedad burguesa, postular la razón y el pensamiento crítico por encima del pensamiento religioso dogmático medieval que prevalecía. Su nacimiento y expansión se da en consonancia con el desarrollo de las universidades y el origen de la imprenta, la ruptura con el pensamiento teocéntrico y la imposición del modelo antropocéntrico (de esta manera, el ser humano se constituye en el centro del universo y la creación perfecta de la naturaleza y Dios) (Reale y Antiseri, 2010).

Por otro lado, las obras de autores renacentistas comienzan a escribirse en idiomas originarios acercando el conocimiento a la mayoría de la población. Además, se redescubren las obras clásicas promoviendo los valores filosóficos y estéticos de Grecia y Roma. En este paradigma destacan tres autores Francesco Petrarca (1304-1379), Giovanni Boccaccio (1313-1375) y Dante Alighieri (1265-1321); posteriormente les siguieron Lorenzo Valla (1407-1457), Giovanni Pico Della Mirandola (1463-1494), Erasmo de Rotterdam (1466-1536), Nicolás Maquiavelo (1469-1527), Tomás Moro (1478-1535), Juan Luis Vives (1492-1540) y Michael de Montaigne (1532-1591) (Reale y Antiseri, 2010).

Bajo la perspectiva histórica, el término humanista ya era utilizado desde el siglo XIV en Italia con la acepción del literato que se dedicaba al estudio de las humanidades. Rodríguez, (2008) y Puledda (2020) coinciden en que el término humanismo fue acuñado por el pedagogo alemán D. J. Niethammer apenas en el año de 1808, éste se refería a aquellas personas que se consagraban al estudio de las humanidades como una tendencia que destacaba las lenguas clásicas como el latín y el griego. En otras palabras, los humanistas eran aquellos que se dedicaban a las artes liberales de la época en sus diversas manifestaciones culturales, así consideradas la historia, la poesía, la retórica, la gramática, la literatura y la filosofía moral.

Dentro de las tipologías existentes en torno al humanismo prevalece la clasificación que aporta el doctor italiano Salvador Puledda (2020), quien reconoce que el humanismo ha pasado al menos por tres etapas:

a) el humanismo histórico occidental, b) el humanismo contemporáneo y c) el humanismo universalista.

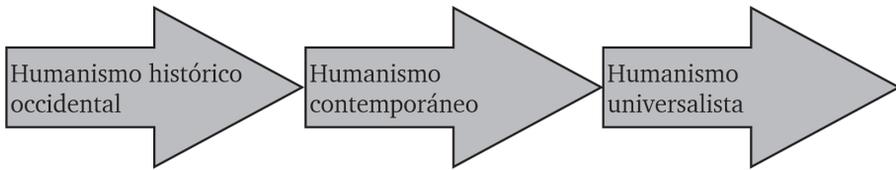


Figura 1.1: Clasificación del humanismo según Puleda, 2020

20

El primer humanismo se refiere al **humanismo histórico occidental**, desarrollado desde la segunda mitad del siglo XIV hasta finales del siglo XVI. Para Europa representó un periodo de aceleración histórica por la diversidad de acontecimientos suscitados de manera vertiginosa, mismos que produjeron cambios radicales en el plano político y religioso. Reale y Antiseri (2010) denominan a este tipo de humanismo teocrático o religioso que coloca a Dios como el centro del universo y pareciera estar en el polo contrario a lo que se concibe como humanismo, toda vez que defiende la existencia de un dios o ser divino y promueve la libertad y fe religiosa.

Destaca en este sentido la discusión en torno a si el humanismo se trataba de una ruptura con la época medieval o con la culminación de una serie de temáticas religiosas, filosóficas, sociales, políticas y económicas que ya habían surgido en la etapa final del Medioevo. Ambas posturas poseen argumentos sólidos y congruentes. Sin embargo, la cultura del humanismo no deviene sólo de una característica del Renacimiento, sino que implica la construcción de un mundo totalmente renovado. Con ello se deja atrás el lugar de la culpa y el sufrimiento, la visión teológica cerrada, jerarquizada y rígida para retomar como modelo a la civilización greco-romana, inicialmente como fenómeno literario al potenciarse un redescubrimiento de las obras clásicas.

Desde esta perspectiva, toda la literatura del humanismo se concentra en la exaltación del hombre y en reafirmar su dignidad en una clara oposición a la desvalorización que se tenía en el Medioevo cristiano. De esta manera, la imagen del mundo también es otra, dado que todas las corrientes filosóficas del Renacimiento aparecen permeadas del naturalismo, por ello, la forma de acceder a la comprensión del mundo natural está en el hombre, quien juega un papel activo que lo lleva a cuestionar y a poner en discusión la tradición secular.

El segundo humanismo es el denominado **humanismo contemporáneo**, éste abarca, según Reali y Antiseri (2010), el

humanismo marxista, el humanismo cristiano y el humanismo existencialista. El *humanismo marxista* posee sus raíces en la filosofía de Karl Marx, que se desarrolla a partir de la II Guerra Mundial y se caracteriza por el rechazo de las categorías individuo e individualismo. Postula la premisa de que el ser humano es un ser social, que posee una identidad grupal y depende de las fuerzas históricas y sociales, es decir, que los cambios individuales se sujetan a los procesos y a las acciones grupales.

Por su parte, el *humanismo cristiano* se presenta como un humanismo antropocéntrico en contraposición del humanismo integral o teocéntrico. En este último se reconoce a Dios como el centro del hombre que asimismo implica una concepción de hombre pecador y redimido, así como la concepción de gracia y libertad. Mientras que en el humanismo antropocéntrico se considera al hombre como el centro de todas las cosas, asumiendo una concepción naturalista del hombre y de la libertad. Por su parte, el *humanismo existencialista* representado por Husserl Heidegger y Jean-Paul Sartre, este último su máximo exponente, promueve la libertad como máximo valor y establece que es la propia persona quien debe construir su destino y vida mediante su propia autodeterminación. Se rechazan además los valores absolutos y totalitarios. Puledda (2020) considera que dentro del humanismo existencialista se parte de la premisa que el hombre no es de otro modo más que como él mismo se hace.

El tercer humanismo es el denominado **universalista**. Influenciado por la filosofía post moderna, rechaza los valores globales y el predominio de una cultura dominante, promoviendo con ello las características sociales y culturales particulares, la inclusión social y el respeto a la diversidad cultural; se considera como un nuevo humanismo en donde se reconocen los antecedentes del humanismo histórico y de las diversas culturas, donde hombres y mujeres dejan atrás el pasado y se proyectan hacia un nuevo mundo, atienden el porvenir y luchan por superar las crisis del presente; el optimismo, la libertad y el progreso social constituyen su mejor y más amplia aspiración (Puledda, 2020).

Como hemos planteado, hoy en día se recupera este paradigma con miras a tener una sociedad más democrática, justa y equitativa, a fin de que ello otorgue una mejor calidad de vida a los seres humanos. Si partimos de un cuestionamiento crítico, tendríamos que asumir las siguientes interrogantes: ¿qué tipo de seres humanos deseamos formar?, ¿qué tipo de sociedad deseamos heredar a nuestros hijos y descendientes?, ¿qué tipo de escuela necesitamos “construir” para lograrlo? Como ha sido expresado, el paradigma humanista se centra en la persona, misma que es concebida como un ser integral y una totalidad,

es decir, que se consideran los aspectos físico, espiritual, social y mental del ser humano. En función de lo anterior, se analizan tres elementos clave, a saber, el ser humano, la sociedad y la escuela.

El **ser humano** es considerado una entidad que tiende hacia una realización plena, siendo capaz de orientarse, dirigirse y controlarse, siempre que se le presenten ciertas condiciones (Rogers, 1999). Los docentes, como agentes formadores no sólo de estudiantes sino de ciudadanos críticos capaces de incidir en el contexto en el que se encuentren y en la época que viven, representan, sin lugar a duda, un eje fundamental para formar sujetos plenos, realizados y con empatía social. Sujetos que sean capaces de apoyar de manera solidaria a otros que necesitan su ayuda.



22

El MCC de la Educación Media Superior y Superior 2022 establece la superioridad de la libertad del ser humano en una sociedad que se sustente en el bienestar común por sobre la libertad de mercado, que se soporta en el mayor beneficio y la eficiencia (Arroyo, 2022).

La **sociedad** es reconocida, por un lado, desde la perspectiva funcionalista de manera análoga a un sistema, como un conjunto de partes (grupos, instituciones e individuos) interrelacionadas e interdependientes que funcionan de manera armónica y constituyendo un todo que, al mismo tiempo, va adaptándose y cambiando de manera parcial o total ante las necesidades del entorno.

Desde otra perspectiva, hoy vivimos una crisis social en diversos ámbitos y niveles, en lo individual, familiar, escolar y social. La sociedad post moderna, según Lipovetsky (1986), “es aquella en que reina la indiferencia de masa, donde domina el sentimiento de reiteración y estancamiento” (p. 9). Nuestra era se caracteriza fundamentalmente por un vacío existencial sustentado en un individualismo exagerado. Bauman (2007) coincide en torno a que vivimos una sociedad individualizada y de manera analógica señala que: “las condiciones de la sociedad individualizada son hostiles a la acción solidaria; inciden negativamente en la posibilidad de ver el bosque que se oculta tras los árboles” (p. 35).

La escuela intenta responder a estos cambios y formas de vida social, al igual que otras instituciones como la familia, la Iglesia, los medios de comunicación masiva, entre ellos las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), las redes sociales y las plataformas educativas, entre otras, que influyen en los procesos de información y de formación. Como expresa Pimienta (2007), estos medios se constituyen en “transmisores”, aunque en diversos grados y modalidades, de los estereotipos culturales dominantes de cada sociedad, al legitimar y

reproducir formas de comunicación y apropiación de determinadas pautas de comportamiento.

Sin embargo, la situación resulta aún más compleja. De cara a una sociedad cambiante, ahora en crisis y ante el reordenamiento en diversas formas de comportamiento social, surgen concepciones de instituciones sociales como la familia. El filósofo José María Mardones (s/f) señala que en una sociedad que semeja una corriente turbulenta no podemos aspirar más que a visiones o a perspectivas tentativas aplicables a la sociedad y a la cultura que nos toca vivir; y advierte de la incapacidad de la educación para responder a las demandas de una sociedad y cultura inciertas, de igual manera observa la urgencia y necesidad de una educación para un tiempo de emergencia, de riesgo, de incertidumbre y de desorientación, pero también de novedad y de esperanza en el horizonte.

23

En este sentido, prevalece la visión de una pedagogía de la autonomía (Freire, 2004) para atender algunos retos que la sociedad actual plantea en un momento donde la tarea presente y futura de la educación resulta más necesaria que nunca. De esta manera se asume que resulta impostergable educar con sentido, es decir, con valores como la justicia, la responsabilidad y la honestidad, reconociendo una sociedad que exige a los individuos un elevado individualismo.

Los tiempos actuales plantean exigencias mayores, la sociedad va cambiando y la escuela debe responder a esos cambios de manera inmediata, la función docente debe irse adaptando a los requerimientos vigentes. Resulta urgente en mayor medida el acompañamiento de un docente que se preocupe por el estudiante como persona, que pueda ser guía y tutor, que oriente a un adolescente que requiere ser escuchado. Uno de los mayores retos del docente consiste en ayudar a formar seres humanos de carne y hueso, con sentires y pensares diversos, en una sociedad avasalladora que los confunde y distrae.

Dentro de las tareas para la educación, el mismo autor expresa la necesidad de educar para la vida, es decir, para formar hacia la realización de la propia vida que involucre la toma de decisiones responsables en una lucha constante frente a la publicidad y al mercado, que apuntan hacia un vacío existencial. Educar con sentido implica educar para la vida. En palabras de Mardones (s/f), “educar en el sentido de la vida equivale a decir al otro, educando: responde de ti mismo, con la mente, con el corazón, con las manos, es decir, con todo tu ser, a lo que desde el fondo de ti mismo escuchas que te llaman a ser” (p. 5).

A esta propuesta se incorpora la idea de mediar para la libertad. Una tarea nada fácil cuando existen factores externos que nos condicionan, mas no nos determinan como apunta el pedagogo y filósofo brasileño

Paulo Freire. Mediar en una identidad abierta en un mundo multicultural implica formar sujetos capaces de vivir en la pluralidad, de respetar las diferencias de los otros y de no diluirse en una identidad difusa y de adaptación líquida o de cambio constante. Agrega Mardones (s/f) que es urgente mediar en la formación de individuos responsables que asuman una colaboración solidaria, tolerante, además de mediar la esperanza por sobrevivir en un contexto con gran sentido humano.

24

La **escuela** se constituye un espacio donde se crean y recrean sistemas de intervención determinada que permiten al ser humano un desarrollo en tres vertientes, la personal, la social y la moral (Martínez, 1995). En el ámbito personal se alude a las características únicas e irrepetibles del estudiante. Aquí juega un papel fundamental la psicología. En el ámbito social, la escuela constituye un espacio de socialización donde el estudiante refuerza los valores culturales, mientras que en el aspecto moral desarrolla la capacidad para relacionarse con los demás en torno al trabajo, tanto al interior de la escuela como también en cuanto al impacto con la comunidad y al núcleo familiar.

En los modelos educativos centrados en el aprendizaje la escuela constituye un espacio de diálogo donde el protagonista es el estudiante y el profesor un facilitador, gestor, mediador y sobre todo un estratega que selecciona los mejores recursos para promover y facilitar el aprendizaje. Así, el estudiante constituye el eje central sobre el cual gira su proceso de aprendizaje, esto implica el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas que favorezcan la autorregulación de su propio aprendizaje a partir de la identificación de sus propias fortalezas y áreas de oportunidad, para desarrollar estas últimas. Arroyo (2022) expresa que: “esto significa que el centro de la educación es la y el estudiante; es quien debe acompañarse en la construcción de un sentido de vida dentro de una comunidad y en él, el aprendizaje como una parte fundamental (p. 15).

Por otro lado, el estudiante debe redefinir su función social sin dejar de lado el papel que posee dentro del sistema productivo. Petersen (2004) lo expresa a través del siguiente cuestionamiento: “¿cómo educar en lo funcional sin olvidar las dimensiones humanísticas del saber? (p. 76). La escuela debe educar para la vida y desde la vida. El estudiante transita por ella e interactúa con otros agentes que también están fuera de ella. El reto para la escuela resulta cada vez mayor ante una sociedad que en todo momento le interpela para responder con ello a las exigencias del mundo actual.

*Reflexiona:*

En esta época vivimos en una sociedad en crisis basada en un individualismo y en un vacío existencial que ha provocado comportamientos sociales negativos como la intensificación de la violencia en sus diversas manifestaciones, la discriminación, la marginación, entre otros.

*¿De qué manera considera que el humanismo podría constituirse en un paradigma que nos permita generar una cultura de paz?*

Dentro del ámbito escolar y áulico, *¿qué estrategias humanistas se podrían implementar para el desarrollo de la acción solidaria y el bien común?*

25

\* \* \*

*¿Por qué hablamos de humanismo en educación?*

La educación constituye un proceso inherente al ser humano. Se presenta de manera continua y permanente, inacabado, desde el nacimiento hasta la muerte. De esta manera todo acto educativo resulta *per se* humano por naturaleza. El humanismo considera al ser humano pleno, íntegro, al que se debe formar en la autonomía y en la libertad de manera responsable. En este sentido, López (2018) afirma que: “se educa siempre para un bien común, la educación, en sí misma, es un bien común, en tanto subsistema dentro del subsistema social” (p. 84). Educamos siempre no sólo en la ampliación de los conocimientos, fundamentalmente en función del otorgamiento al estudiante de herramientas que le permitan de manera libre y responsable su bien individual y el bien común del contexto social donde se encuentra (López, 2018).

Por su parte, la Nueva Escuela Mexicana se ha planteado dentro de sus objetivos fomentar el humanismo sobre la base de la responsabilidad y el compromiso orientado hacia los principios de solidaridad y empatía social con sus conciudadanos y con el medio ambiente. En una época de grandes cambios, caracterizados por el auge que tienen los



La Nueva Escuela Mexicana constituye una propuesta educativa necesaria en el país y posee dentro de sus fundamentos el humanismo, que plantea como metas principales la inclusión y la excelencia educativa, mismas que tienen su base en el artículo 3<sup>ro</sup> constitucional y en la Ley General de Educación.

medios de comunicación digital, la violencia y marginación social exacerbada, una post pandemia que ha transformado nuestra vida cotidiana, entre ellas nuestra vida escolar, una juventud confundida y desesperanzada, entre otros factores socioculturales, ¿cuáles son los retos que actualmente debemos asumir como docentes de la Educación Media Superior?

26

En este sentido, el humanismo en educación tendría que asumir lo planteado por Veaugelers (2011) en torno al énfasis en el desarrollo de la racionalidad, educar anteponiendo siempre la razón en nuestras decisiones, la responsabilidad en nuestras acciones, el derecho a la autonomía, el uso bien intencionado y asumido del empoderamiento, además de potenciar el pensamiento crítico y la creatividad, los afectos y la preocupación por la humanidad. Este componente social puede ir desde la empatía hacia la solidaridad y desde lo local a lo global. Se trata de valorar la diversidad y la democracia como formas humanistas de vivir y convivir como seres humanos.

Dentro de los cambios mencionados con antelación, destaca el papel que juegan los medios de comunicación, particularmente las redes sociales y los mensajeros instantáneos. Indudablemente tendríamos que considerar la disyuntiva en torno a ello: ¿descalificamos el uso indiscriminado de las TIC y regulamos su uso en la escuela y salón de clases?, ¿nos volvemos aliados y la utilizamos para efectos de nuestros procesos didáctico-pedagógicos? La pandemia vino a mostrarnos, entre otras cosas, los beneficios que nos otorga el uso de las TIC si las utilizamos de manera regulada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo digital constituye, sin duda, un aliado para reforzar los aprendizajes desde casa.

La NEM destaca su esencia humanista estableciendo la necesidad de formar jóvenes que se transformen a ellos mismos y con ello a su comunidad y a su país, con la libertad de asumir alternativas de cambio social, por ello, se debe considerar dentro de la formación la integralidad de lo emocional, lo físico, lo moral y lo estético, tanto en su historia personal y social como en el aspecto cívico (Arroyo, 2022); aunque, como bien apunta López (2018): “el bien común es (...) un proceso que requiere esfuerzo, disciplina, inteligencia, persistencia y compromiso” (p. 75). Ello implica, además, considerarlo como un proceso en construcción desde los significados y valores compartidos, mismo que va conformando nuestras formas de vivir y afrontar las situaciones cotidianas (López, 2018).

En el contexto y época actual resulta imprescindible recordar cómo la educación ha adoptado, desde hace mucho tiempo, al humanismo como un paradigma fundamental desde los modelos educativos centrados en

el aprendizaje, que tuvieron un punto álgido con los planteamientos de la Escuela Nueva (denominada así en Europa) o Activa (nombrada así en Latinoamérica) a partir de los últimos años del siglo XIX, teniendo su consolidación durante las primeras décadas del siglo XX. Frente a un autoritarismo radical se desarrollaron planteamientos que buscaron oponerse a las restricciones dominantes de la época, según Gadotti (2003) se trataba del “fruto ciertamente de una renovación general que valoraba la autoformación y la actividad espontánea del niño” (p. 147). El eje sobre el cual giraría ahora el proceso de enseñanza y aprendizaje sería el estudiante.

Algunos precursores del humanismo en educación, como los pedagogos suizos J. J. Rousseau y J. Pestalozzi, se orientan hacia una defensa total de la naturaleza del estudiante, procurando una formación filantrópica, toda vez que aprende a partir de su contexto y de su realidad más próxima, inculcando sus valores culturales bajo el deseo de superación que le permita intervenir en su propio entorno Campos (2019).

De acuerdo con Pansza, Pérez y Morán (2005), los enfoques que caracterizan a esta corriente de pensamiento, en los últimos años del siglo XIX y primeros del siglo XX, se enfocaron en considerar que el estudiante era bueno por naturaleza y que debería forjar su personalidad y carácter a partir de etapas iniciales de su aprendizaje, mismo que debería orientarse a partir de sus propios intereses y necesidades. La Escuela Nueva surge como una respuesta a la educación tradicional. Algunos autores (De Zubiria, 2008; Bernfeld, 1975; Pansza, 2005) reconocen un giro de 180 grados toda vez que la educación tradicional se enfoca en el docente, mientras que esta nueva propuesta lo hace en el estudiante, considerando a este último como el eje central del proceso de enseñanza aprendizaje (E-A). De esta manera, el niño se libera del control exacerbado ejercido por el maestro y se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje.

Resulta innegable el papel relevante que posee la naturaleza, sobre todo al priorizar la bondad del estudiante, inmerso en un ambiente o contexto que puede favorecer su desarrollo idealmente de manera positiva. Se potencia la creatividad derivada de los intereses del niño y de las condiciones que favorecen su desarrollo y el desenvolvimiento natural y libre. Se procura el fortalecimiento de los canales de comunicación en el aula. El manejo de la comunicación horizontal promueve la confianza en el estudiante y genera un ambiente favorable para el logro de aprendizajes significativos.

Los planteamientos del pedagogo suizo Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) en su obra *Emilio o de la Educación*, publicada en el año de 1762, con relación a la infancia y a la bondad que le caracteriza, en

los cuales afirma que el niño es bueno por naturaleza, lo que lo vuelve malo y lo corrompe es la sociedad y de esta manera se debe generar las condiciones para que crezca en un ambiente favorable para su desarrollo, fueron recuperados en Rusia por León Tolstoi (1828-1910), siendo considerado como uno de los precursores de la Escuela Nueva, adicionando la comprensión social de la institución escolar.

Resulta importante también destacar los aportes realizados por María Montessori, Ovide Decroly, John Dewey, Edouard Claparède y Célestin Freinet. La pedagoga italiana María Montessori se apoyó en un sistema de autoeducación, privilegió el método analítico y recurrió más al uso de materiales artificiales o más o menos abstractos en la enseñanza, mientras que el pedagogo belga Ovide Decroly colocó el énfasis en la globalización y reivindicó la elección de temas de interés vital, al proporcionarle mayor importancia al contacto del estudiante con objetos concretos en toda su complejidad.

En Estados Unidos la Escuela Nueva recibió aportaciones valiosas de los planteamientos del filósofo John Dewey (1859-1952) en torno a la concepción de la educación como una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia, en tanto que el pedagogo norteamericano y discípulo de Dewey, William Kilpatrick (1871-1965), aportó ideas con relación al método de proyectos en el trabajo escolar desde el que se destacaba el aspecto cooperativo y social de la educación dentro de una actividad dirigida hacia el logro de los objetivos del estudiante y no del maestro. El neurólogo y pedagogo suizo Edouard Claparède (1873-1940) colocó las bases científicas de la nueva educación a través de sus estudios sobre la psicología de la infancia y sus ideas acerca de la educación funcional. Finalmente, el pedagogo francés Célestin Freinet (1896-1966) incorporó sus propuestas y experiencias acerca de la tipografía escolar, el uso del texto y el dibujo libre, entre otras aportaciones (Narváez, 2006).

En el contexto actual, una visión humanista en la escuela se puede observar en los planteamientos que ya la Escuela Nueva había considerado, como puede ser el aprendizaje centrado en el estudiante, la relevancia del ambiente natural que debe formar parte del ambiente de aprendizaje, es decir, que el estudiante se encuentre en contacto directo con lo aprendido, la importancia de las estrategias para el desarrollo del aprendizaje cooperativo como el método de proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en retos, entre otros.

Para la Escuela Nueva, Activa o Humanista el estudiante posee el primer plano dentro del proceso pedagógico. Se reconocen y valoran los elementos internos de su personalidad. Se le considera como un ser activo en su aprendizaje a partir de sus propias motivaciones y

necesidades personales, al mismo tiempo que considera las diversas respuestas que éste otorga ante las influencias del contexto. Se parte de la premisa de que el estudiante se educa a sí mismo a través de la recreación que hace de la realidad al incidir en ella y transformarla. En el proceso pedagógico se combina la individualización y la socialización.

La Nueva Escuela Mexicana plantea que, desde el punto de vista humanista, la Educación Media Superior se debe centrar en la ayuda a los estudiantes para que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser, esto siempre desde el acompañamiento que el docente pueda brindar durante su trayectoria escolar. De esta manera, se asume la necesidad de reconocer un humanismo mexicano que, como señala Rojas (2016), “el modelo humanista no sólo ha favorecido el ascenso social de los sujetos que habían nacido en los grupos sociales no privilegiados, sino también que su mayor o menor extensión a las clases populares concuerda con periodos de mayor o menor movilidad social (p. 428). De esta manera, no sólo se reconoce la forma en que desde el modelo humanista se ha combatido a la desigualdad social, sino también la continuidad de los valores y normas que se han generado a lo largo de la historia.

En una comparación de la educación tradicional con una educación humanista, Hernández Rojas (2011) expresa que la educación tradicional es partidaria de la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un currículo inflexible y centrado en el profesor. Por su parte, la educación humanista se basa en que los estudiantes desarrollen sus propios aprendizajes a través de la mediación del docente, que les motiva e impulsa hacia nuevos proyectos que les generen experiencias vivenciales con un sentido pleno y claro sobre aquello que decidan emprender.

De acuerdo con Ortiz (2013), el paradigma tradicionalista muestra diferencias claras en torno al humanista, mientras que la concepción de la enseñanza, en el primer caso, aboga por un absolutismo exacerbado y estandarizado sobre lo externo, en la pedagogía humanista se enfatiza el aspecto personal otorgándole flexibilidad con el uso de métodos no directivos, en mayor medida dinámicos, así como de metodologías participativas.

Con relación a las concepciones del rol del docente, el paradigma tradicionalista lo ubica como un agente operario de directrices asignadas, limitando



El movimiento intelectual conocido como Escuela Nueva, Activa o Humanista es considerado como una revolución copernicana en el campo de la educación por dar un giro de 180 grados, al desplazar la atención que en la escuela tradicional se centraba en el maestro, hacia el estudiante, esto de acuerdo con la analogía utilizada por Claparède, donde se pasa a una posición radicalmente puericentrista, donde el estudiante es el centro de la educación y esta debe responder a sus necesidades e intereses (De Zubiria, 2008).



30

Los orígenes de la propuesta pedagógica conocida como la Escuela Nueva se pueden encontrar de manera nítida en el planteamiento del pedagogo naturalista suizo Juan Jacobo Rousseau, autor del *Emilio* (1762), la obra que más impacto ha tenido en educación y que fue elaborada para orientar a los padres y maestros del mundo para formar las nuevas generaciones (De Zubiria, 2008).

con ello la creatividad y convirtiéndolo en sujeto autoritario y controlador a ultranza. Mientras que el paradigma humanista otorga al docente un papel activo, creativo, así como un investigador y experimentador que estimula la individualidad siendo flexible, espontáneo y orientador del proceso pedagógico.

Finalmente, en cuanto al rol que asume el estudiante, en el paradigma tradicional mantiene una participación nula o pasiva, reproductora del conocimiento que el profesor deposita cual “recipiente vacío”, con poca o nula iniciativa que provoca desinterés e inseguridad, cancelando con ello su participación en el proceso. Por su parte, el paradigma humanista convierte al estudiante en un sujeto activo.

Desde esta perspectiva, la NEM asume el paradigma humanista como un elemento central de una propuesta educativa orientada a recuperar la esencia del ser humano con el fin de desarrollar la individualidad del estudiante, de tal forma que se reconozca como ser único y capaz de desarrollar sus potencialidades al máximo, siendo auténtico y

genuino como persona, de tal manera que contribuya al bien común de la sociedad en la que se encuentra inmerso.

De este modo, en el paradigma humanista se promueven aprendizajes vivenciales y significativos desde la propia experiencia del estudiante, utilizando métodos activos e interactivos de aprendizaje dialógico, encaminados a promover habilidades de pensamiento crítico y creativo. Se desarrolla la autoevaluación como un ejercicio y experiencia que trasciende al aula para formar parte de su vida. Finalmente se promueve una diversidad de valores entre los que destacan la tolerancia, el respeto, la solidaridad y la libertad, además de otros orientados al mejoramiento de la convivencia humana. Por todo lo anterior:

*Reflexiona:*

*¿Cuáles considera que son las ventajas y desventajas que posee la educación humanista?*

*¿De qué forma considera podría incorporar los principios del humanismo en sus procesos de enseñanza y aprendizaje.*

*¿Cómo entiende el humanismo mexicano?*

\* \* \*

## Referencias básicas

- Arroyo, J. P. y Pérez C. M. A. (2022). *Fundamentos del Marco Curricular Común de Educación Media Superior*. Subsecretaría de Educación Media Superior. [http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria4\\_2022/files/Fundamentos%20del%20MCC%20de%20Educaci%C3%B3n%20Media%20Superior.pdf](http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria4_2022/files/Fundamentos%20del%20MCC%20de%20Educaci%C3%B3n%20Media%20Superior.pdf)
- Aguirre, J. A. y Ramírez M. A. (2022). *La educación media superior ante la nueva escuela mexicana*.
- Bauman, Z. (2007). *Miedo líquido: la sociedad contemporánea y sus temores*. Paidós. [https://redpaemigra.weebly.com/uploads/4/9/3/9/49391489/bauman\\_zygmunt\\_-\\_miedo\\_liquido.pdf](https://redpaemigra.weebly.com/uploads/4/9/3/9/49391489/bauman_zygmunt_-_miedo_liquido.pdf)
- Berger y Luckmann (1998). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores. Buenos Aires. <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccion-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>
- Bernfeld, S. (1975). *Sísifo o los límites de la educación*. Siglo XXI Editores. México.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós. Madrid.
- De Zubiria, S. (2008). *De la Escuela Nueva al Constructivismo. Un análisis crítico*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Díaz Barriga, A. F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw Hill. México. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>
- Fierro, C. (2008). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós. México.
- Fraga, R. R. y Caridad H. P. (2004). *Paradigmas, enfoques y corrientes pedagógicas*. Universidad Tecnológica América. Quito.

- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios ara la práctica educativa*. Editorial Siglo XXI. México. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Gadotti, M. (2003). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI Editores. <https://sociofilosofia.wordpress.com/2016/07/17/gadotti-moacir-historia-de-las-ideas-pedagogicas-libro-completo/>
- González A. C. M. (2012). *Aplicación del constructivismo social en el aula*. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural-IDIE-OEI. Guatemala. Paidós. México. <https://core.ac.uk/download/pdf/143614963.pdf>
- Hernández, R. G. (2011). *Paradigmas en psicología de la educación*. [http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20Psicologia/Hernandez\\_Rojas\\_Paradigmas\\_en\\_psicologia.pdf](http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20Psicologia/Hernandez_Rojas_Paradigmas_en_psicologia.pdf)
- Hernández, R. G. (2014). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. Paidós. México <https://www.claustrouniversitariodeoriente.edu.mx/pedagogia-linea/miradasconstructivistasenpsicologiadelaeeducacion.pdf>
- Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. <https://materiainvestigacion.files.wordpress.com/2016/05/kuhn1971.pdf>. Fondo de Cultura Económica. México.
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del vacío: Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama. <http://catedradatos.com.ar/media/lipovetsky-La-era-del-vacio.pdf>. <http://catedradatos.com.ar/media/lipovetsky-La-era-del-vacio.pdf>
- López, M. (2013). *Ética profesional y complejidad. Los principios y la religación*. Perfiles educativos. 35 (142), 43-52. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a20.pdf>
- López, M. (2018). “Educación y bien común: componentes, estructura y posibles parámetros de medición desde la visión ética de Bernard Lonergan”. (Ed.) Sánchez, R. “Metafísica y Persona”. *Filosofía, conocimiento y vida*, 19, 67-91.
- Mardones, J. M. (s/f). *Educación y sociedad. El sentido mediador de la educación*. Acción solidaria. Madrid.
- Martínez, B. J. M. (1995). *Enseño a pensar*. Bruño. Madrid.
- Morín, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedesa Editorial. Barcelona. [https://norberto2016.files.wordpress.com/2016/10/morinedgar\\_introduccion-al-pensamiento-complejo\\_parte1.pdf](https://norberto2016.files.wordpress.com/2016/10/morinedgar_introduccion-al-pensamiento-complejo_parte1.pdf)
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Morin-Los-siete-saberes-necesarios.pdf>

- Morín, E. (2005). *El paradigma perdido*. Kairós. Barcelona. <https://doctoradousbcienciaseducacion.files.wordpress.com/2013/01/morin-edgar-el-paradigma-perdido.pdf>
- Narváez, E. (2006). *Una mirada hacia la escuela nueva*. Educere, 10, 35, 629-636. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603508.pdf>
- Ortiz O, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. En ResearchGate. <https://tallerdelaspalabrasblog.files.wordpress.com/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>
- Pansza G. M., Pérez J. E. C., Morán, O. P. (2005). Fundamentación de la didáctica. *Gernika*, Vol. I. México. <https://www.redalyc.org/pdf/579/57937306.pdf>
- Petersen, M. (2004). José María Mardones: Desafíos para recrear la escuela. *Revista Sinéctica* (agosto 2003-enero 2004).
- Pimienta P., J. H. (2007). *Metodología Constructivista. Guía para la planeación docente*. Pearson Prentice Hall. 2da. Edición. México.
- Puledda, S. (2020). *Interpretaciones del Humanismo*. Virtual Ediciones. [http://www.parcoattigliano.it/dw2/lib/exe/fetch.php?media=produzioni:altre:salvatore\\_puledda-un\\_humanista\\_contemporaneo-esp.pdf](http://www.parcoattigliano.it/dw2/lib/exe/fetch.php?media=produzioni:altre:salvatore_puledda-un_humanista_contemporaneo-esp.pdf)
- Reale, G. y Antirseri, D. (2010). *Historia de la filosofía II. Del Humanismo a Kant*. Editorial Herder. [https://www.academia.edu/31944771/Reale\\_Giovanni\\_Historia\\_Del\\_Pensamiento\\_Filosofico\\_Y\\_Cientifico\\_II\\_Del\\_Humanismo\\_A\\_Kant\\_pdf](https://www.academia.edu/31944771/Reale_Giovanni_Historia_Del_Pensamiento_Filosofico_Y_Cientifico_II_Del_Humanismo_A_Kant_pdf)
- Rodríguez, A. E. (2008). ¿Qué es el humanismo? Problemática de la formación humanista. *Revista Colombiana de Humanidades*. No. 72. Pp 89-704.
- Rodríguez, C. J. (enero-julio 2013). *Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista*. Presencia universitaria. 5 (3) 36-45.
- Rogers, C. (1999). *Psicoterapia centrada en el cliente*. Paidós. Buenos Aires.
- Rojas, G. J. (2016). Hacia la restauración del modelo humanista de educación en México: una propuesta con el potencial de formar hombres y mujeres cultos. *Revista Sincronía* No. 69. P.p. 424-440. <https://www.redalyc.org/journal/5138/513852378031/513852378031.pdf>
- Shön Donald, A. (1992). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Editorial Paidós. Barcelona. <https://josegastiel.files.wordpress.com/2019/02/schc3b6n-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf>

- Valsiner, J. (1996). *Co-constructionism an development: a socio.historic tradition*, Anuario de Psicología, (69), 63-82.
- Vander, Zanden (1986). *Manual de psicología social*. Paidós. México.
- Veugelers, W. (2011). *Education and Humanism Linking Autonomy and Humanity*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.

### *Referencias complementarias*

34

Para ampliar la información y profundizar en el humanismo y su aplicación en el campo educativo se sugiere consultar las siguientes fuentes de información:

- López C. J. M. (DI) Misión imposible: Los desafíos de la educación humanista en la sociedad de la información. En *revista Sinéctica* (32) (enero-junio 2009). Tlaquepaque, Jal. Se trata de un artículo en el que se expresan los principales desafíos de la educación humanista en la sociedad de la información además de la relación entre educación y humanización. Se identifican algunas características de la Sociedad de la información y los retos que nos plantea, mismos que deben ser asumidos desde una perspectiva de la complejidad. Los cuatro desafíos considerados son: el antropológico, el epistemológico, el ético y el social, dentro de los cuales la educación requiere una transformación profunda para salvar a la humanidad, situación que pareciera una misión imposible. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n32/n32a2.pdf>
- Puledda, S. (2020). *Interpretaciones del Humanismo*. Virtual Ediciones. Santiago de Chile. En este libro el autor destaca el humanismo en sus tres aspectos: como concepto general, como conjunto de ideas específicas y como acción que inspira. Señala que el humanismo tanto en el pasado como en la actualidad tuvo y sigue teniendo una diversidad de interpretaciones, incluso contradictorias. La estructura del libro se integra en tres grandes apartados: el humanismo histórico occidental, el humanismo contemporáneo y el humanismo universalista que incluye el nuevo humanismo. <https://zoboko.com/book/15jgpwo4/interpretaciones-del-humanismo>



Capítulo II.  
*El constructivismo social: principales  
aportes al campo educativo y su  
aplicación en el aula*

## Resumen

En este capítulo se incorporan cuatro grandes temas. El primero hace referencia a la diversidad de enfoques que existen sobre el constructivismo, por lo que al referirnos a ellos lo hacemos precisamente en plural. En el segundo tema se describe el constructivismo sociocultural para dar paso al tercer apartado, en el que se expresa sus principales aportaciones al campo educativo y, particularmente, a la función docente y al aprendizaje. Finalmente, se aborda la forma en que el docente puede ser un mediador y se propone algunos ejemplos sobre cómo se puede aplicar el constructivismo sociocultural en el salón de clases.

37

### *El constructivismo y sus diversos enfoques*

En las últimas décadas han surgido diversos enfoques constructivistas en el campo de la psicología de la educación. Inicialmente parecía que se trataba de un solo constructivismo, sin embargo, esto comenzó a ser cuestionado al observarse diferencias puesto que no todas las teorías y propuestas constructivistas eran iguales desde su procedencia teórica y epistemológica ni entendían lo mismo (Hernández, 2014).

Desde hace algún tiempo el constructivismo se ha vuelto incluso una moda, de tal forma que llegó un momento en que todo lo que los profesores hacían en el aula y al interior de las instituciones se explicaba desde el constructivismo. A lo anterior, surge la interrogante: ¿qué es el constructivismo?

Coincidiendo con Serrano y Pons (2011) resulta necesario aclarar qué es el constructivismo psicológico, al menos para saber de qué hablamos cuando utilizamos este término y sobre todo para conocer cuál es su valor en el momento actual. El constructivismo sostiene la idea de que los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento humano no devienen del ambiente, tampoco son resultado de sus disposiciones sino una construcción propia que se produce como resultado de estos dos factores. En consonancia con esta idea se puede decir que desde el constructivismo se asume que el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción que el ser humano hace de esa realidad (Carretero, 2009).

La literatura sobre el constructivismo psicológico es vasta, han sido innumerables los trabajos publicados al respecto, confrontando así las diversas maneras de comprenderlo. Según Serrano y Pons (2011), cualquier tipo de clasificación del constructivismo debe recuperar y mostrar de manera implícita o explícita al menos las siguientes posturas:

- Un constructivismo cognitivo, fundado en la psicología y epistemología genética planteada por el psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980);
- Un constructivismo de orientación sociocultural también referido como constructivismo social, socio-constructivismo o co-constructivismo, inspirado en las ideas y planteamientos del psicólogo ruso Lev Vygotski (1896-1934);
- Un constructivismo vinculado al construccionismo social de los sociólogos Peter L. Berger, nacido en Austria, y Thomas Luckmann, nacido en Eslovenia, así como a los enfoques post modernos en psicología que ubican el conocimiento en las prácticas discursivas propuestos por Edwards (1997) y J. Potter (1998).



Siendo el constructivismo un paradigma con varios enfoques teóricos, Moshman (1982) elaboró una clasificación de las principales aproximaciones constructivistas:

1. Enfoque endógeno. Su premisa es que el aprendizaje es una actividad solitaria. Los sujetos construyen sus propios conocimientos mediante la transformación y reorganización de las estructuras cognitivas.
2. Enfoque exógeno. Se basa en la idea de que con amigos pares se aprende mejor. El conocimiento consiste en una reconstrucción de estructuras que existen en la realidad exterior. Se considera una teoría del procesamiento de la información.
3. Enfoque dialéctico. Su lema es que sin amigos no es posible aprender. El punto medular es que el conocimiento se desarrolla a través de la interacción de factores internos (cognitivos) y externos (entorno biológico y sociocultural) (González, 2012).

Por su parte, Hernández (2014) presenta una clasificación de los constructivismos que considera más influyentes en la psicología de la educación en los últimos años, marcando claras diferencias entre ellos:

El constructivismo **psicogenético**, propuesto por Jean Piaget y sus seguidores, tiene acercamientos hacia la psicología de la educación desde los años veinte, treinta y cuarenta del siglo pasado. El mismo Piaget demostraba su interés por las cuestiones educativas y de renovación pedagógica, a los que se sumaron numerosos trabajos durante las siguientes décadas. Aun cuando este planteamiento constructivista se autoafirma como una propuesta con pretensiones epistémicas y no educativas, propició un gran número de implicaciones y experiencias en el ámbito de la educación como ningún otro paradigma, inclusive continúa abriendo posibilidades de estudio para los procesos educativos.

Las distintas interpretaciones de este enfoque tienen su base en un interés por el estudio de las relaciones entre los procesos de desarrollo y el aprendizaje escolar, además de un análisis detallado del desarrollo y la dinámica interna que el estudiante construye en relación con los

contenidos escolares. Se privilegia al estudiante antes que al docente y al aprendizaje, fundamentalmente al desarrollo psicológico antes que a la enseñanza. Lo anterior no significa que esta perspectiva no haya tomado en cuenta la relevancia de lo social o endógeno, pero no es ahí donde pone el énfasis cuando se explica la forma en que construimos el conocimiento y sobre cómo aprendemos; por otro lado, la psicología genética ha realizado contribuciones relevantes en aquellos campos del conocimiento donde no se tenía puesto el objetivo principal de sus investigaciones.

Otro enfoque constructivista es el denominado **cognitivo**, identificándose rastros de éste desde inicios de los años sesenta del siglo pasado. Se basa en la metáfora del paradigma del procesamiento de la información surgido en Estados Unidos a finales de los años cincuenta, al considerar a la mente como una computadora. Posee al menos dos interpretaciones. La primera interpretación, considera al hombre como un sistema de información que procesa información (otro tipo es la computadora). Establece que la mente es un sistema de operación que realiza operaciones cognitivas y el aprendizaje consiste en la adquisición de representaciones mentales. El predominio de esta versión se dio entre las décadas de los años sesenta y setenta relacionada con la naciente Inteligencia Artificial. La segunda interpretación, asume la metáfora computacional como un recurso instrumental, incluso prescindible. Sus simpatizantes empezaron a investigar nuevas vetas en torno a la idea de centrarse en la especificidad del ser humano como un sujeto que adquiere y usa conocimientos.

Derivado de lo anterior, surgió una metáfora alternativa en la que el sujeto es considerado como productor o lector de alternativas, es decir, como un intérprete y negociador de significados que se contrasta con la visión de los computacionales que lo consideraban un procesador de información. Sin embargo, esta metáfora fue desplazada por la computacional y permaneció al margen, volviendo a tomar nuevo impulso en la década de los ochenta, según Carretero (1997), con el paso de los años, contribuyó a generar, junto con otros paradigmas y disciplinas, la interpretación constructivista del cognoscitismo estadounidense que actualmente posee una amplia aceptación.

Sin embargo, potenció la aparición de las aportaciones en el campo de la comprensión de textos desde la teoría de esquemas hasta el área de las estrategias cognitivas y de la cognición. Fue hasta los años ochenta que se empezó a utilizar el término de constructivismo cognitivo para fundamentar las concepciones sobre cómo aprendemos y conocemos, haciendo a un lado la categoría de procesamiento de la información.

En este orden de ideas hay que destacar la existencia de dos vertientes del constructivismo cognitivo: **el estudio de las estrategias y de la metacognición**. El aprendizaje estratégico pretende la promoción en los estudiantes de la toma de conciencia sobre lo que han aprendido, así como de los procesos que requieren para autorregular y obtener los aprendizajes. Con la enseñanza a los estudiantes sobre la utilización de las estrategias cognitivas y autorreguladoras, además de la reflexión metacognitiva se pretende que desarrollen la construcción de una forma particular de aprender.

40 La segunda vertiente del constructivismo cognitivo se encuentra en la **teoría de la asimilación o del aprendizaje significativo** que surge de las aportaciones del psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel (1918-2008), que apareció desde inicios de los años sesenta. Adelantado a su tiempo dentro de los psicólogos cognitivos, Ausubel plantea argumentos importantes que después son retomados por Novak (1998) en su propuesta sobre constructivismo humano. Sin embargo, Ausubel tomó distancia con relación al aprendizaje o a la cognición por sí mismos, debido a que sus inquietudes académicas se orientaron al campo educativo y buscó estudiar el aprendizaje y los procesos cognitivos dentro de los contextos escolares.

De acuerdo con González (2012), la teoría del aprendizaje significativo se sustenta en que el nuevo conocimiento se relaciona o asocia con aquello que el estudiante ya conoce, bien sea como imagen mental o un concepto o símbolo relevante a él. Para ello se deben considerar los conocimientos previos. En la medida en que algo sea relevante para el estudiante éste va a ser significativo, por ello debe estar relacionado con su contexto cultural o su vida familiar. Todo el aprendizaje que se vincule con los conocimientos de su entorno le será significativo.

En general, puede afirmarse que la diferencia entre el constructivismo cognitivo con el psicogenético es que el primero posee una visión pragmática mientras que el psicogenético centra el aprendizaje en una problemática epistémica. Otra diferencia es que el cognitivo no especifica una propuesta de un mecanismo que oriente la operación y el desarrollo del sistema cognitivo, mientras que el psicogenético observa la evolución cognitiva de las construcciones del conocimiento. Sin embargo, ambos coinciden en poner énfasis en el individuo antes que en lo social y en lo endógeno, utilizando recursos conceptuales diferentes, acentuando lo pragmático y funcionalista.

Otro enfoque constructivista es el **social o sociocultural**. Se basa en una propuesta derivada de los escritos del psicólogo y epistemólogo ruso Lev Vygotsky (1896-1934). Su obra se empezó a desarrollar desde los años veinte hasta su muerte en junio de 1934; 38 años de vida fueron suficientes para proponer uno de los esquemas teóricos más innovadores

en el campo de la psicología educativa, intentando articular los procesos psicológicos con los factores socioculturales. A mediados de los años cincuenta, posterior al periodo estalinista, su obra salió a la luz pública después de haber sido prohibida debido a motivos ideológico-políticos.

Por ello, la lectura de los escritos de Vygotsky inició a finales de los años cincuenta y principios de los sesenta. La influencia de su obra se fue extendiendo poco a poco a partir de la década de los sesenta con la traducción al inglés de sus obras, *Pensamiento y lenguaje* en 1962 y quince años después con *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, casi simultáneamente en los idiomas inglés y español. Fue así como la obra cobró auge en el ámbito de la psicología evolutiva y psicología de la educación. 41

Esta propuesta articula el origen de los procesos psicológicos y de la conciencia utilizando la dimensión socio histórica y cultural, siendo la categoría mediación sociocultural un elemento clave para explicar lo psicológico. Más que una construcción interna del sujeto, en este paradigma se reconoce una auténtica construcción conjunta o colectiva con los otros. Otra categoría central es la zona de desarrollo próximo, donde se enfatiza el aprendizaje como una actividad esencialmente cultural y social, además postula que el estudiante es capaz de reconstruir juntamente con los otros los saberes culturales dentro de un contexto donde se distribuyen socialmente. El mayor énfasis de la propuesta Vygotskiana se pone en lo exógeno como algo co-construido por el sujeto y por los otros. El docente, aunque es el responsable de orientar los procesos de reconstrucción y co-construcción no puede determinar las rutas de aprendizaje no previstas pero válidas como aquellas que intencionalmente se busquen, éstas se deben generar entre el docente y los propios estudiantes.

El quinto enfoque es denominado **constructivismo radical**, Serrano y Pons (2011) y Hernández (2014) coinciden en que se trata de una propuesta donde el máximo representante es Von Glasersfeld (1996), quien retoma ideas de Piaget, Von Foerster, Maturana y Varela, entre otros. Para este constructivismo, mente y realidad son totalmente construidas y el estudiante interviene directamente en el acto de conocer sin la posibilidad de aceptar algún tipo de realismo. Serrano y Pons (2011) establecen como premisa fundamental de esta propuesta que el conocimiento se encuentra en la mente de las personas y el sujeto no tiene otra alternativa que construir lo que conoce a partir de su propia experiencia.

Estas experiencias son consideradas subjetivas y aunque puedan ser similares a las de otros no existe manera de comprobar si efectivamente lo son. Los cuatro principios del constructivismo radical, establecidos

por Von Glasersfeld (1996) son: a) el conocimiento no se recibe de manera pasiva ni a través de los sentidos o la comunicación, sino que es el sujeto quien lo construye de manera activa, b) el conocimiento posee una función adaptativa, tiende hacia el ajuste y viabilidad, c) el proceso cognitivo sirve al sujeto como una forma de organización del mundo experiencial, en ningún momento se tiende al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva, d) aunque se tiende hacia la sociabilidad asumida como una construcción con los otros, las subjetividades de éstos se construyen desde el campo experiencial del individuo, luego entonces, la primera interacción es con la propia experiencia individual.

42

Finalmente, el sexto enfoque es el denominado **construccionismo social**, representado por el pensamiento de los austriacos Thomas Luckman y Peter L. Berger (1998), quienes plantean que la realidad obedece a una construcción social y el conocimiento se ubica dentro del proceso de intercambio social. En este sentido, la explicación de la conducta no es el reflejo de una realidad interna sino deriva de la interacción social. Las categorías desde donde se comprende el mundo son artefactos sociales localizados históricamente de tal manera que el proceso de construcción es el producto de una actividad cooperativa entre los sujetos, que se sostiene a través del tiempo y está determinada por los cambios que se presentan en los procesos sociales.

Con ello, se asume que las relaciones sociales generan redes simbólicas que se construyen de manera intersubjetiva propiciando un contexto donde el lenguaje y las prácticas discursivas van más allá de la propia mente individual (Serrano y Pons, 2011). De acuerdo con Hernández (2014), “la realidad es creada por el lenguaje y éste deja de ser una mera representación para constituirse en una auténtica construcción por consenso o convención intersubjetiva” (p. 27). El sujeto recrea, a través del lenguaje, las diversas situaciones que cotidianamente vive y construye la realidad a través de las costumbres y formas de vida, legítima en conjunto con aquellos que comparte el mundo social.

Enseguida, se presenta una tabla que resume los planteamientos más relevantes de cada uno de los constructivismos anteriormente descritos.

Tabla 2.1 Características de seis enfoques constructivistas desde las preguntas fundamentales según Hernández (2014)

Constructivismo	¿Quién construye?	¿Qué se construye?	¿Cómo se construye?	¿Dónde se construye?	Énfasis en:
Psicogenético	El estudiante (sujeto) como constructor de la realidad y de sus esquemas	Estructuras cognitivas. Psicogénesis de los aprendizajes	Por la aplicación de estructuras y del mecanismo de equilibración	Al interior del estudiante (sujeto) en lo individual	Lo endógeno
Ausubeliano	El estudiante como constructor de significados	Significados a partir de los contenidos curriculares	Por la interrelación de los conocimientos previos con la información de aprender	Al interior del estudiante (sujeto) en lo individual	Lo endógeno
Del aprendizaje estratégico	El estudiante como constructor de formas personales y estratégicas de aprender	Actividades estratégicas y metaconocimiento	Por la aplicación reflexiva y autorregulada de las estrategias cognitivas	Al interior del estudiante (sujeto) en lo individual, gracias al apoyo de los otros	Lo endógeno
Sociocultural	El estudiante como constructor de la cultura con el apoyo de los otros	Los saberes culturales/ educativos son reconstruidos	Participando en la Zona de Desarrollo Próximo con los otros que saben más	Entre el estudiante, los mediadores y los otros (en lo sociocultural)	Lo exógeno
Radical	El estudiante construye lo que conoce a partir de su propia experiencia	Experiencias subjetivas	El proceso cognitivo sirve al sujeto como una forma de organización del mundo experiencial, en ningún momento se tiende al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva	Al interior del sujeto	Lo endógeno

Construccionismo social	El estudiante construye la realidad social a través del lenguaje	La realidad social	La explicación de la conducta no es el reflejo de una realidad interna sino derivada de la interacción social	La realidad obedece a una construcción social y el conocimiento se ubica dentro del proceso intercambio social	Lo exógeno
-------------------------	------------------------------------------------------------------	--------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------

Nota: Modificado a partir de: Hernández (2014) en *Miradas constructivistas en Psicología de la Educación*.

44

En resumen, se identifican seis variedades de constructivismos, dos de ellos, el psicogenético y el sociocultural, originalmente propuestos como teorías del desarrollo; otros dos, el ausubeliano y el estratégico, se identifican como teorías del aprendizaje, mientras que los últimos dos se ubican como emergentes. Un aspecto relevante para diferenciar los constructivismos tiene que ver con el carácter epistemológico, determinado por el grado de involucramiento del sujeto en el proceso de construcción del conocimiento que se encuentra en función de la participación individual y social (Aparicio y Ostos, 2018).

Dos anotaciones, la primera tiene que ver con el posicionamiento que cada uno de estos constructivismos toma ante los demás. Por ejemplo: el constructivismo radical y el construccionismo social comparten algunas ideas con los constructivismos psicogenético y social de Piaget y Vygotski, respectivamente, pero son consideradas propuestas extremistas que poseen también diferencias entre ellas. Por otro lado, el constructivismo social difiere del construccionismo social porque el primero siempre defendió la relación entre lo individual y lo social, reconociendo la especificidad entre esos ámbitos, aunque se haya centrado más en la dimensión social y cultural; mientras que el construccionismo social pareciera no acentuar lo mental como propiedad individual de los sujetos.

La segunda anotación destaca que entre todo ese manejo conceptual constructivista dicotómico o binario la disociación entre lo individual y lo social, lo interno y lo externo, lo endógeno y exógeno, pensamiento y lenguaje, entre otros, va apareciendo una serie de propuestas, entre la que se destaca la tendencia actual en la investigación psicoeducativa, donde se muestra una línea que integra las posiciones más renovadoras del constructivismo cognitivo con los constructivismos sociales (sociocultural y construccionismo social). Esta integración ha conducido a la elaboración de categorías como “cognición situada” o “cognición distribuida” (Serrano y Pons, 2011).

*Reflexiona:*

Por lo descrito, cuando alguien se asume como constructivista habría que preguntarle ¿de qué enfoque o perspectiva constructivista está hablando? o ¿cuál o cuáles son las perspectivas constructivistas con las que te identificas?

A partir de la información proporcionada elabore un mapa conceptual sobre las principales características de los enfoques constructivistas identificados.

45

\* \* \*

*¿Qué es el constructivismo sociocultural?*

El constructivismo sociocultural tiene su génesis en los trabajos de Lev Vygotsky, fundador de la teoría histórico cultural, tal y como él mismo la nombra. Su obra se ve influenciada por el materialismo dialéctico e histórico de los filósofos y sociólogos alemanes Carlos Marx y Federico Engels, de los que se consideraba gran conocedor y promotor. Además, recibió gran influencia en su pensamiento humanista de autores como el filósofo alemán Hegel, el filósofo holandés Espinoza y el sociólogo francés Emilio Durkheim, entre otros.

Su contribución a la psicología, que también fue aprovechada por la pedagogía, establecía que la inteligencia se desarrolla debido a herramientas psicológicas que el estudiante encuentra en su medio ambiente, entre los que destaca el lenguaje como aspecto fundamental. El lenguaje se constituye en la herramienta que amplía el desarrollo de las habilidades mentales como son: la atención, memoria, concentración, entre otros (González, 2012).

La cultura posee un papel preponderante toda vez que proporciona las herramientas necesarias para modificar el ambiente y está constituida por un sistema de signos o símbolos que median nuestras acciones. Vygotsky sostiene que dependiendo del estímulo social y cultural serán las habilidades y destrezas que los estudiantes logren desarrollar: es el contexto quien determina dichas competencias.

Una de las diferencias entre el constructivismo psicogenético y el constructivismo sociocultural es que para el primero el estudiante adquiere la información y aprende por sí mismo, en tanto que para el segundo resulta necesaria la interrelación entre los sujetos y su ambiente

para que se genere el aprendizaje. A partir de las interrelaciones se amplían las estructuras mentales, reconstruyendo los conocimientos, actitudes y valores. Todas las funciones superiores como el pensamiento y el lenguaje se producen a partir de las relaciones entre los sujetos, Vygotsky expresa que el estudiante ni copia los significados del medio, como planteaban los conductistas, ni los elabora individualmente, como decía Piaget, sino que los reconstruye desde la interiorización con lo que el medio ambiente le ofrece (González, 2012).

Veamos el siguiente ejemplo de la construcción del concepto:

46

Propuesta de Piaget: supongamos que el estudiante se encuentra con un árbol de mango y construye el concepto de árbol desde sus estructuras cognitivas, ello le sirve de base para que cuando se encuentre con otro árbol, uno de guanábana, por ejemplo, que no conoce, pueda seguir construyendo estos conceptos sobre sus estructuras anteriores.

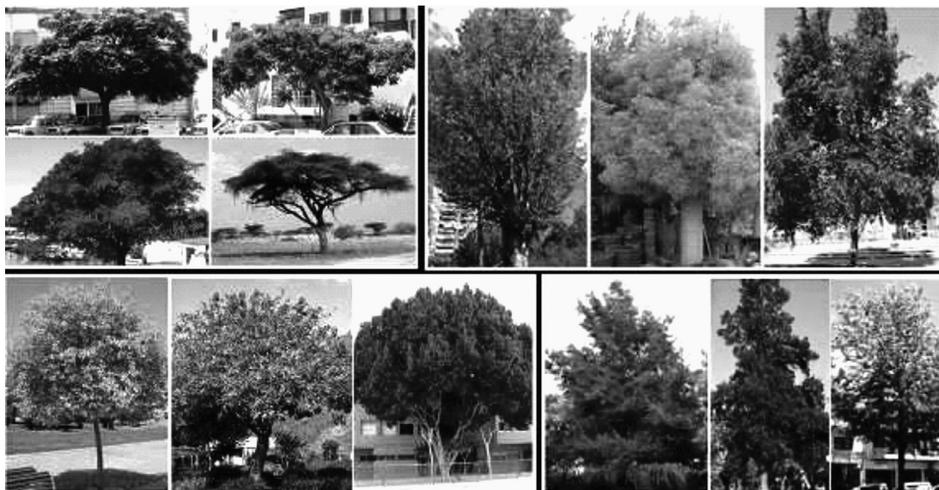
Figura 2.1 Árbol de guanábana



En la reconstrucción propuesta por Vygotsky ya existe en el contexto una construcción social de los árboles, este significado varía de una cultura a otra, en el aprendizaje se genera una relación dialéctica entre el estudiante y su entorno sociocultural con el apoyo y mediación del profesor. Cuando el estudiante se encuentra con un árbol reconstruye el concepto de árbol en sus estructuras cognitivas a partir del sentido y significado que le atribuye su cultura. De esta manera le es posible identificar los diferentes tipos de árboles con

diversos frutos: limón, manzana, tamarindo o bien de cedro, maple, pino, caoba, entre otros.

Figura 2.2 Diversos tipos de árboles



La mediación constituye uno de los conceptos medulares de la propuesta de Vygotsky, se asume como el puente que le permite a una persona llegar a un nuevo conocimiento. En otras palabras, se considera como la intervención que el docente realiza para que el estudiante aprenda, de tal manera que esta mediación le proporcione a quien aprende la mayor autonomía e independencia posible (González, 2012).

La mediación sociocultural resulta una categoría clave para explicar lo psicológico. Los artefactos creados por la cultura, las prácticas sociales y culturales que forman parte del contexto del estudiante desde que nace influyen de manera decisiva en su desarrollo cultural (Vygotsky, 1995). La mediación se encuentra determinada por el papel que poseen los otros en el desarrollo cultural de los estudiantes, incluyendo al propio docente. Revisemos un ejemplo:

En la clase de Ética II, el estudiante Alberto lee, a petición de la profesora Estela, lo siguiente:

“La cultura juega un papel importante en el desarrollo de la identidad; ésta es la conciencia o percepción que una persona tiene de sí misma, aunque puede incluir la apreciación de toda una colectividad, en ambos casos contiene una serie de rasgos y características que permiten distinguirlos de los demás”.

Alberto: ¿Qué es la identidad?

Maestra: ¿Qué te dice el enunciado que tenga que ver con ese concepto?

Alberto: No veo ninguna.

Maestra: ¿Qué palabras se relacionan con la identidad?

Alberto: Conciencia o percepción de una persona sobre sí misma.

Maestra: Muy bien, entonces la identidad, ¿es solo individual?

Alberto: No, porque puede incluir la apreciación de una colectividad.

Maestra: Muy bien, entonces incluye ambos aspectos.

Alberto: Sí, entonces hay identidades individuales y colectivas, ¿no?

Maestra: Así es, te das cuenta de que las palabras forman parte de un conjunto.

Alberto: Sí

Maestra: Ello te da pistas para conocer el significado de otros conceptos.

48

Como puede observarse, la profesora va llevando al estudiante por deducción y conocimiento del contexto para que descubra el significado de nuevas palabras. Por el contrario, si la docente le hubiera dado la respuesta, cancelarían la posibilidad para que el estudiante descubriera nuevos conceptos y sus significados.

*Reflexiona:*

De las asignaturas que imparte, recuerde una experiencia que considere sirvió como un puente para generar aprendizajes en sus estudiantes. *¿Cómo hizo para mediar el aprendizaje?*

\* \* \*

Otra de las categorías centrales del constructivismo sociocultural es la denominada Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como las funciones que aún no ha madurado el estudiante pero que se encuentran en proceso de lograr su madurez (Vygotsky, 1978). Se trata entonces de la diferencia entre la acción del estudiante al realizar una actividad apoyándose en sus propios recursos y posibilidades cognitivas ya desarrolladas (nivel de desarrollo real) y entre aquello que es capaz de conseguir con el apoyo de otras personas que saben más (nivel de desarrollo próximo) (Vygotsky 1979 y 1993). De esta manera, se asume que la ZDP es la discrepancia entre lo que el estudiante es capaz de lograr con sus propias potencialidades y aquello que es capaz de aprender a través de la ayuda de otro agente con mayor conocimiento y experiencia, que puede ser el profesor o los mismos compañeros.

Cubero y Luque (2001) y Hernández (2014) coinciden que la ZDP es un proceso social conformado por las interacciones que se manifiestan

entre el estudiante y el otro que sabe más, además de la competencia cognitiva alcanzada por el propio estudiante. Representa de esta manera un diálogo entre el estudiante y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y aquello que podrá hacer mañana.

A propósito de lo anterior, formulemos un ejemplo:

En la asignatura de tercer semestre, Biología I, Arturo debe identificar los pasos fundamentales del método científico: observación, planteamiento del problema, formulación de hipótesis, experimentación, resultados, teoría y ley. En las primeras dos semanas ha aprendido a realizar una observación y a formular preguntas de investigación. Estos conocimientos forman parte de su zona de desarrollo. La ZDP está formada por los conocimientos para formular una hipótesis y poder desarrollar los otros pasos. Ésta representa una información nueva que va a adquirir con la mediación del docente. Al aprender a formular hipótesis su zona de desarrollo se ampliará cada vez más.

En conclusión, la ZDP resulta aquello que el estudiante no ha aprendido aún, pero puede llegar a aprender debido a que posee las capacidades para hacerlo, lo único que le hace falta es la orientación para alcanzarlo.

*Reflexiona:*

Recuerde alguno de sus cursos e identifique algún aprendizaje logrado por los estudiantes con su ayuda o mediación. *¿Cuál era el nivel o zona de desarrollo del estudiante? ¿Cuál llegó a ser su ZDP?*

\* \* \*

Otro de los autores que aportó al constructivismo sociocultural fue el psicólogo estadounidense Jerome Bruner (1915-2016). Apoyado en las teorías de Piaget y Vygotsky, Bruner establece que el estudiante es un ser social con una cultura y conocimientos previos mismos que organiza en estructuras mentales cuando realiza alguna actividad y que el aprendizaje se logra cuando descubre a través de lo que ha realizado. En su teoría destaca en gran manera la relevancia de

49



La ZDP es en la actualidad uno de los conceptos más utilizados del paradigma Vygotskiano en la educación. Su atractivo, desde el redescubrimiento de la obra de Vygotsky en Occidente, se ha expresado durante las dos décadas recientes en diversos trabajos de investigación, aplicación y reflexión. Cabe tener presente que la ZDP fue formulada por Vygotsky en los últimos años de su obra escrita; en este sentido, se dice que es un concepto tardío del paradigma sociocultural (Hernández, 2014).

la acción, del hacer y descubrir mediante la ayuda del docente. Coincide con Vygotsky al desarrollar una mediación del aprendizaje (González, 2012).

Establece que para construir nuevos aprendizajes se debe atravesar por un proceso de tres sistemas o etapas:

*Manipulación y acción:* se le denomina inteligencia práctica y se desarrolla cuando el estudiante entra en contacto con los objetos y problemas de acción que el medio le proporciona. Por ejemplo: supongamos que los estudiantes entran a la clase de biología y encuentran una planta nunca antes vista, se acercan, dicha acción les genera una serie de conocimientos y sensaciones, pues se trata de algo que no conocían.

*Imagen mental:* denominado por Bruner “modo icónico”, se considera la representación de cosas mediante imágenes libres de acción, referida también al uso de imágenes mentales que representan objetos. Siguiendo el ejemplo de la planta, tocan sus hojas, aprecian su tallo, el color, tamaño, es decir, le asignan la información que le proporcionan sus sentidos para caracterizar a esa nueva planta.

*Modo simbólico:* se refiere a cuando acción e imagen se dan a conocer y se traducen a un lenguaje. En el ejemplo que manejamos es cuando los estudiantes le platican a otros compañeros o familiares la experiencia vivida al conocer una nueva planta (Bruner, 1969).

El aprendizaje por descubrimiento, planteado por Bruner, es aquel que le permite al estudiante organizar la nueva información a través de lo que va descubriendo en la acción mediante su manipulación, sus percepciones y sensaciones por medio de los sentidos. El docente por su parte debe inicialmente provocar la acción mediante una actividad que permita desafiar la curiosidad y la mente del estudiante para desarrollar el interés por descubrir nuevos aprendizajes.

*Reflexione:*

*¿Qué acciones ha realizado para que sus estudiantes apliquen el aprendizaje por descubrimiento?*

\* \* \*

*¿Cuáles son los principales aportes al campo educativo?*

Cuando nos referimos a las aportaciones que los enfoques constructivistas y particularmente el constructivismo sociocultural ha dado al proceso

educativo, resulta necesario destacar, en primer lugar, que algunos de estos tuvieron su origen fuera del escenario académico y que se desarrollaron con otros intereses o intenciones académico-científicas. No obstante, tanto el constructivismo psicogenético como el sociocultural surgieron como teorías psicológicas del desarrollo, pero su empleo en programas de investigación los ha acercado claramente a las realidades educativas y escolares (Hernández, 2014).

En el caso del constructivismo sociocultural, la problemática vinculada de las relaciones entre el desarrollo psicológico y los procesos educativos y culturales constituye el centro de los programas de investigación. De esta manera la propuesta se orientó hacia las situaciones y contextos educativos como escenarios culturales valiosos para el desarrollo psicológico-cultural de los estudiantes. Aunado a ello, las recientes investigaciones de los autores seguidores de Vygotsky se orientan a ir más allá de los conceptos básicos y medulares como son zona de desarrollo próximo, mediación cultural y andamiaje, para enfocarse hacia nuevas explicaciones sobre las cuestiones educativas que requieren ser atendidas por las escuelas (Hernández, 2011).

51

Los aportes del constructivismo sociocultural se encuentran relacionados con las concepciones sobre las metas de la educación, el aprendizaje, el maestro, el estudiante y el lenguaje.

Para Vygotsky, los procesos de desarrollo y los educativos (culturales) no son autónomos, sino que se encuentran articulados desde que el estudiante nace en virtud de que éste participa de un contexto sociocultural en el que convive con otros sujetos con los cuales interactúa de manera conjunta de los elementos culturales, tales como los símbolos (lenguaje), artefactos o instrumentos culturales. De esta manera, no es posible referirnos a un desarrollo cognitivo o afectivo sin antes ubicar el contexto histórico-cultural del estudiante. A partir de lo anterior, Hernández (2011) establece dos metas:

La primera se refiere a promover que los estudiantes se apropien de los artefactos culturales mediante su participación en diversas actividades sociales. Una vez que se hayan aprendido los artefactos, los estudiantes pueden mejorar o inclusive transformar esas prácticas sociales, dicha apropiación les permite un desarrollo personal al mismo tiempo que pueden ofrecer soluciones creativas a las diversas problemáticas de su contexto cultural.

La segunda meta tiene que ver con el aseguramiento de una continuidad cultural a través de la transmisión de los artefactos y valores culturales heredados. Desde esta perspectiva resulta necesario incluir dos aspectos relevantes, por un lado, las generaciones adultas visualizan la transmisión cultural sobre aquello que consideran valioso para ser

aprendido; por otro lado, en la apropiación de los saberes culturales los estudiantes participan de manera activa e innovadora de tal manera que los artefactos son enriquecidos modificándose de manera significativa.

Dentro de la concepción del aprendizaje se considera que tanto los procesos de aprendizaje como los de desarrollo están interrelacionados de manera dialéctica, concibiéndose de forma espiral y compleja. Por ello, las mejores experiencias de aprendizaje no son las que se centran en los productos acabados (nivel de desarrollo real), sino aquellos que se encuentran en procesos de desarrollo (nivel de desarrollo próximo) que todavía no se consolidan pero que están por lograrse.

52 De acuerdo con lo anterior, la enseñanza juega un papel relevante debido a que ésta debe estar organizada para generar un aprendizaje significativo, para ello deberá basarse en lo que Vygostky denominó Zona de Desarrollo Próximo, concepto que ya ha sido abordado y asumido como la distancia entre el conocimiento o experiencia cotidiana del estudiante y el conocimiento escolar (Hedegaard, 1998).

El aprendizaje es considerado un proceso social e interactivo de apropiación de los artefactos y saberes culturales por la participación del estudiante en una actividad conjunta con otros (Rogoff, 1993). Otro elemento importante es considerar al aprendizaje como un proceso que ocurre en forma situada o contextualizada en torno a prácticas y saberes socioculturales, es decir, en contextos situados con tareas determinadas en las que el estudiante no sólo aprende los conocimientos o habilidades sino, además, las oportunidades y limitaciones que el contexto le proporciona (Brown, Collins y Duguid, 1989).

El maestro es considerado como mediador para que los estudiantes se aproximen y apropien de los artefactos y saberes mediante prácticas socioculturales. Esta mediación docente resulta indispensable, sin ella los estudiantes tendrán dificultades para lograr dichos artefactos y saberes tal y como se encuentran legitimados socialmente.

La enseñanza se manifiesta en situaciones o contextos interactivos bajo procesos de negociación y compartiendo significados que el propio docente maneja mediante el discurso pedagógico. En estos procesos el docente logra la construcción conjunta de Zonas de Desarrollo Próximo con los estudiantes mediante la implementación de sistemas de andamiaje, estratégicos y flexibles.

Desde la perspectiva de este paradigma, el estudiante es considerado como un ser social y protagonista de la diversidad de interacciones y prácticas socioculturales durante su vida escolar y personal. En los procesos educativos, el estudiante se apropia de los elementos culturales y los internaliza mediante procesos de socialización para después exteriorizarlos en las prácticas culturales que se requieran.

Otro elemento que aporta este paradigma tiene que ver con que el estudiante actúe de manera autorregulada una vez concluido un proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante la intervención por parte del docente, utiliza un proceso de andamiaje para ceder el control y poder al estudiante sobre su aprendizaje, éste concluye cuando el propio estudiante maneja de forma autorregulada algún tipo de saber conceptual, procedimental, actitudinal o axiológico. La interacción social con los otros juega un papel preponderante para el desarrollo cultural del estudiante.

Además, el lenguaje posee un papel fundamental en el desarrollo cultural de los seres humanos. El lenguaje sirve para mediar entre los sujetos y sus culturas de manera dialéctica y compleja. Como instrumento mediador integra dos planos: se constituye en un instrumento cultural para expresar significados, pero también para pensar la realidad de manera conjunta y construirla en colectivo. El segundo plano es que se conforma como un instrumento psicológico que posibilita la organización del pensamiento y los procesos cognitivos y metacognitivos.

53

En el contexto escolar y áulico el lenguaje resulta primordial debido a que los procesos de enseñanza y aprendizaje son procesos sociales que convocan a docentes y estudiantes mediante los cuales estos últimos adquieren los saberes culturales. Derivado de estos planteamientos, se realizaron diversos estudios orientados a la indagación de los procesos discursivos en el salón de clases (Edwards y Mercer, 1988; Mercer, 1997; 2001; Collo y Onrubia, 2001).

El constructivismo sociocultural ha inspirado además otras líneas de trabajo como pueden ser las vinculadas a la enseñanza y a la escritura, al análisis del discurso en las situaciones de enseñanza, a las propuestas de comunidades de aprendizaje, mediación o acción mediada, acción o cognición situadas.

Dentro de esta última línea se encuentra la propuesta de una enseñanza situada, basada en proyectos, casos, problemas, además del aprendizaje en servicio dentro de contextos comunitarios (Díaz Barriga y Hernández, 2005).

### *El docente como mediador en el constructivismo sociocultural*

Dentro del constructivismo sociocultural existen al menos tres conceptos que articulan la propuesta vygostkiana, la Zona de Desarrollo Próximo, el andamiaje y la mediación. En este espacio abordamos los dos últimos y formulamos algunos ejercicios para ser aplicados por los docentes en el aula.

El andamiaje se constituye en una interpretación de la ZDP. Mediante esta metáfora, el docente, con el intento de promover determinados saberes teóricos, procedimentales o actitudinales en el estudiante, diseña un sistema conformado por ayudas para conducir de manera acertada el aprendizaje de dichos saberes. Estos apoyos se constituyen en procesos interactivos y dialógicos estratégicos -conjunto de andamios- para que el estudiante construya lo necesario para lograr aprendizajes significativos (Hernández, 2014).

54

El andamiaje puede ajustarse a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, ser transitorio o temporal y debe ser explicitado, es decir, que el estudiante lo perciba para que tome conciencia de lo aprendido. (Baquero, 1996, Cubero y Luque, 2001, Hernández, 2014).

La mediación docente es otro concepto relevante en esta propuesta para que el estudiante construya su aprendizaje. Constituye una herramienta mediante la cual el docente hace a un lado el protagonismo, entendido éste como la única forma de adquirir conocimiento, ello exige una mejor formación y preparación constante para diseñar las estrategias que favorezcan el aprendizaje significativo. En este proceso de mediación el docente debe saber cómo trasladar o transferir los conocimientos hacia el estudiante, es decir, potenciar el desarrollo de habilidades sobre la base de los conocimientos para que pueda aplicarlos correctamente. Los ejercicios o prácticas que el docente plantee deben estar apegados a la realidad que el estudiante vive, a su propio contexto para que pueda comprenderlos y aplicar las soluciones a los problemas planteados.

Desde el paradigma constructivista, el docente debe presentar una situación problemática o plantear una pregunta desconcertante a los estudiantes para que ellos:

1. Formulen hipótesis buscando explicar la situación a resolver el problema.
2. Reúnan datos para probar la hipótesis.
3. Extraigan conclusiones.
4. Reflexionen sobre el problema original y los procesos de pensamientos necesarios para resolverlo (Pimienta, 2007).

La función mediadora del docente se da durante todo el curso, es una forma de representar el aprendizaje, no brinda respuestas si ofrece pistas, genera duda, incentiva a la búsqueda de otras alternativas, favorece a la investigación, proporciona ejemplos, utiliza analogías, favorece al análisis, promueve el aprendizaje con el apoyo de los propios estudiantes, etc. (González, 2012). En otras palabras, como el viejo proverbio chino: “no proporcione el pescado sino enseñe al estudiante a pescar”.



Veamos un ejemplo: en la clase de literatura la profesora Rosaura pregunta a los estudiantes del curso “¿quién ha escuchado hablar de José Martí?”.

Andrés: Creo que es un poeta

Rosaura: Muy bien, Andrés, ¿qué otra información tiene?

Se hace un silencio en el aula. La maestra les lee:

*Quiero, a la sombra de un ala, contar este cuento en flor: la niña de Guatemala, la que se murió de amor.*

*Eran de lirios los ramos; y las orlas de reseda y de jazmín; la enterramos en una caja de seda...*

55

Varios estudiantes levantan la mano: la profesora Rosaura les da la palabra:

Renata: José Martí es el autor del poema La niña de Guatemala.

Rubén: Es un poeta cubano

Joaquín: He escuchado que es un poeta muy reconocido en Cuba, el aeropuerto internacional lleva su nombre.

Éste fue el inicio de una clase interesante y amena...

La profesora Rosaura deseaba enseñar la obra de José Martí, pero no inició explicando todo el tema, partió de lo que los estudiantes sabían aunque al ver que éstos no aportaban les proporcionó una pista para detonar lo que ellos ya conocían. Ésta es la función del docente como mediador, establecer esos andamiajes entre lo que conocen y el nuevo conocimiento, por ello deberá planear siempre las estrategias más adecuadas para lograrlo. Veamos algunas estrategias del mediador para la promoción de aprendizajes significativos (Roncal, 2004).

Algunas estrategias que el docente puede utilizar son las siguientes:

### I. Plantear metas para encontrar sentido al proceso.

Ejemplo: Cuando iniciamos un tema o una actividad, podemos preguntar: ¿qué considera que podemos aprender de esta actividad o tema que nos puede servir aprender esto? ¿Qué les parece si cada uno elige una meta sobre lo que espera lograr con este tema?



Existen coincidencias en los planteamientos constructivistas de Piaget y Vygotsky en torno a que ambos recomiendan: entornos complejos que impliquen un desafío para el aprendizaje y tareas auténticas, negociación social y responsabilidad compartida como elemento clave del aprendizaje, representaciones múltiples de contenido, comprensión de que el conocimiento se elabora, así como una instrucción centrada en el estudiante (Woolfolk, 1999).

**II. Organizadores previos.** Ejemplo de un organizador previo sobre el tema: El proceso de la investigación científica:

En esta unidad vamos a aprender lo siguiente:

- a) Cómo se plantea un problema de investigación, qué es un problema y qué no es un problema de investigación.
- b) Para qué sirven las preguntas de investigación, cómo se formulan las preguntas de investigación, qué es una hipótesis de investigación, para qué sirve.
- c) Plantea un problema de investigación de tu comunidad y cómo lo investigarías.

56

Otras estrategias que se pueden utilizar son: preguntas intercaladas, ejemplos y analogías, textos y materiales de apoyo como películas, canciones, instrumentos; mapas conceptuales y redes semánticas, resúmenes, entre otros (Díaz Barriga, 2005).

*Reflexiona:*

*¿Qué estrategias y con qué temas las ha aplicado?*

\* \* \*

Otro elemento en que se sustenta el constructivismo social es el contexto en el que el estudiante interactúa, que implica su relación con el entorno. El contexto marca una influencia en los sujetos, en el conocimiento y en la forma que tienen de ver el mundo.

Es en su propio contexto donde el estudiante desarrolla habilidades y conocimientos relacionados con sus intereses. Ello debe de considerarse ante cualquier proceso de aprendizaje

*Reflexione:*

*¿Considera el contexto en su práctica docente? Si no es así, ¿la modificaría para incluir el contexto?*

\* \* \*

## Reflexiones finales

Este libro se ha propuesto en consonancia con el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior 2022, que plantea un proyecto educativo encaminado a formar una nueva generación de jóvenes libres de pensamiento, que fortalezcan sus valores desde el plano de la ética, que asuman desde una visión integral los orígenes de los problemas sociales como la desigualdad, la exclusión y la discriminación, entre otros, para asumirse desde el bien individual y, así, desde el bien común contribuir a la solución de los mismos.

Coincidimos, además, sobre el propósito de contribuir desde la escuela y los procesos de formación hacia la construcción de una sociedad más humana, justa, equitativa, pacífica y sustentable donde los docentes como principales promotores del cambio y la transformación social conviertan a la escuela en un espacio de trascendencia personal y social (Arroyo y Pérez, 2022).

El presente libro contribuye a la formación de los docentes en torno a los paradigmas educativos, particularmente el humanismo y el constructivismo sociocultural; la información es inagotable, quedan indudablemente infinidad de notas en el tintero. Sin embargo, hacemos una acotación para destacar la relevancia de estos paradigmas en apoyo a la función docente, así como la necesidad de transferir estos planteamientos teóricos que permitan mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje, por un lado, desde el reconocimiento y valoración del estudiante como un ser humano único e irrepetible y, por otro, para potenciar el diseño de los andamiajes estratégicos que les permita seguir posibilitando aprendizajes significativos.

57



Vygotsky vivió muy poco, 38 años. Sin embargo, le bastaron para desarrollar uno de los esquemas teóricos más innovadores en el que intentó, con acierto, articular los procesos psicológicos y los factores socioculturales. (Hernández, 2014)

## Referencias

58

- Aparicio, O. Y. y Ostos, O. L. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, (RIIEP), 11(2), 115–120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.05>
- Arroyo, J. P. y Pérez C. M. A. (2022), *Fundamentos del Marco Curricular Común de Educación Media Superior*. Subsecretaría de Educación Media Superior. [http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria4\\_2022/files/Fundamentos%20del%20MCC%20de%20Educaci%C3%B3n%20Media%20Superior.pdf](http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria4_2022/files/Fundamentos%20del%20MCC%20de%20Educaci%C3%B3n%20Media%20Superior.pdf)
- Baquero, R. (1996). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Aique. Buenos Aires. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE\\_Baquero\\_2\\_](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Baquero_2_)
- Berger y Luckmann (1998). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu editores. Buenos Aires. <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccion-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>
- Brown, J. S., A. Collins y P. Duguid (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18 (1), 32-42 <https://www.johnseelybrown.com/Situated%20Cognition%20and%20the%20culture%20of%20learning.pdf>
- Bruner, J. (1969) *Hacia una teoría de la instrucción*. UTHEA. México.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Paidós, Colección “Voces de la Educación”, Buenos Aires. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041704015>
- Carretero, M. (1997). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Aique. Buenos Aires.
- Coll, C. y J. Onrubia (2001). Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos. *Investigación en la escuela*, 45 pp. 12-31.
- Cubero, R. y A. Luque (2001). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje, en C. Coll, J. Palacios y A Marchesi (Comps.) *Desarrollo psicológico y educación 2*. Psicología de la educación escolar. Alianza. Madrid.
- Díaz Barriga A. F. y Hernández Rojas G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill. México. <https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C--estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Edwards, D. y Mercer (1988). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Paidós. Barcelona. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=57861>.

- Hedegaard, M. (1998). Situated learning and cognition: Theoretical learning and cognition, en *Mind, Culture and Activity*, 5 (2), 114-126.
- Hernández, R. G. (2014). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. Paidós. México. <https://www.claustrouniversitariodeoriente.edu.mx/pedagogia-linea/miradasconstructivistasenpsicologiadelaeeducacion.pdf>
- Hernández, R.G. (1999). La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares, en *Perfiles Educativos*, XXI (85-86) 46-71. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13208604.pdf>
- Hernández, R.G. (2011). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós. México. [http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20Psicologia/Hernandez\\_Rojas\\_Paradigmas\\_en\\_psicologia.pdf](http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20Psicologia/Hernandez_Rojas_Paradigmas_en_psicologia.pdf)
- González A., C. M. (2012). Aplicación del constructivismo social en el aula. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural-IDIE-OEI. Guatemala. <https://core.ac.uk/download/pdf/143614963.pdf>
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE\\_Mercer\\_2\\_Unidad\\_3.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Mercer_2_Unidad_3.pdf)
- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós. Barcelona.
- Mosham, D. (1982). Constructivismo endógeno, exógeno y dialéctico. *Developmental Review* 2, pp. 371-384.
- Novak, J. D. (1998). *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Alianza. Madrid.
- Pimienta P., J. H. (2007). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. Pearson. Estado de México. <https://investigar.usac.files.wordpress.com/2021/02/librojuliopimientaestrategias.pdf>
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE\\_Rogoff\\_Unidad\\_2](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Rogoff_Unidad_2)
- Roncal, F. (2004). Pedagogía del aprendizaje. Programa Lasallista de formación docente departamento de educación distrito de Centro América. Diplomado en Pedagogía y Calidad Educativa. Guatemala. <http://www.funsepa.net/guatemala/docs/Psicopedagogia>

- Serrano, G. y Pons P. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de Investigación Educativa REDIE*. 13. (1) 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Von Glaserfeld, E. (1996). Aspectos del constructivismo radical, en M. Pakman (comp.) *Construcciones de la experiencia humana*. (I). Gedisa. Barcelona.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Grijalbo. Barcelona. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA\\_Vygotsky\\_Unidad\\_1](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1)
- Vygotsky, L. S. (1993). Pensamiento y Lenguaje, en L.S Vygotsky, *Obras escogidas*, vol. II Visor. Madrid.
- Vygotsky, L. S. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psicológicas superiores, en L.S. Vygotsky, *Obras escogidas*, vol. III, Visor, Madrid.
- Von Glaserfeld, E. (1996). Aspectos del constructivismo radical. En M. Pakman (comp.) *Construcciones de la experiencia humana* (1). Gedisa. Barcelona.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Prentice Hall. México. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>

#### Referencias complementarias

Para ampliar la información y profundizar en el constructivismo social y su aplicación en el campo educativo se sugiere consultar las siguientes fuentes de información:

- Cubero P. R. (2005). Elementos para un constructivismo social. En *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 23, pp. 43-61. Universidad del Rosario. Bogotá. Se trata de un artículo donde la autora aborda el concepto de constructivismo desde algunos elementos que lo conforman como son: epistemología relativista, concepción de las personas como agentes activos, así como la interpretación de la construcción del conocimiento desde un proceso social y situado en un contexto cultural e histórico. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79902305.pdf>

Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Paidós. Barcelona. Es un libro que aborda de manera crítica y analítica las formas y condiciones de aplicación del constructivismo sociocultural en los procesos educativos.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. Se trata de la versión en español de la obra que puede considerarse como la más representativa de la propuesta teórica de Vygotsky. Un texto considerado un parteaguas de la historia de la psicología, de gran relevancia para los educadores.

[https://www.academia.edu/31973609/Pensamiento\\_y\\_Lenguaje\\_Vygotsky](https://www.academia.edu/31973609/Pensamiento_y_Lenguaje_Vygotsky) 61

Ficha del autor

**Aurelio Vázquez Ramos/ [auvazquez@uv.mx](mailto:auvazquez@uv.mx)**

Académico de Tiempo Completo adscrito a la Facultad de Pedagogía Región Veracruz de la Universidad Veracruzana donde fue director de 2004 a 2011. Ha sido docente en los niveles de secundaria, bachillerato, educación superior, maestría y doctorado. Participa como facilitador en programas de formación docente de diversas instituciones educativas. Integrante del Cuerpo Académico Educación y equidad UV-CA -513. Es Doctor en Educación, miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel Candidato, tiene perfil deseable del PRODEP. Sus líneas de investigación son procesos formativos de profesionales de la educación, identidades docentes, educación y equidad. [orcid.org/0000-0002-5669-4852](https://orcid.org/0000-0002-5669-4852)



El humanismo mexicano considera al ser humano un fin en sí mismo. Lo reconoce como alguien digno de respeto en todos los roles que asuma tanto en sus relaciones individuales como en las familiares, comunitarias, sociales, políticas, económicas y sobre todo educativas.

Cualquier tipo de humanismo coloca a la persona como el eje central de todas las relaciones naturales y sociales con los demás seres vivos para que mediante el bien individual se transite hacia el bien común y el progreso humano bajo los principios de equidad y justicia social.

El humanismo mexicano no sólo ha combatido, a través de la educación, la desigualdad social, sino ha garantizado la continuidad de los valores y normas que se han generado a lo largo de la historia, aunque hoy en día, ante la crisis social que vivimos, han venido cambiando.



VERACRUZ  
GOBIERNO  
DEL ESTADO



SEV  
Secretaría  
de Educación

SEMSyS  
Subsecretaría de Educación  
Media Superior y Superior

COBAEV  
Colegio de Bachilleres  
del Estado de Veracruz



FORMANDO  
CIUDADANAS Y CIUDADANOS  
DEL MUNDO

<http://apuntesacademicos.cobaev.edu.mx/libros/>

Portada AR

