

MANUEL OCAMPO PONCE

Universidad Panamericana

Guadalajara - México

maocampo@up.edu.mx

La educación constructivista en su relación con el proceso de secularización

Recibido: 24 de noviembre de 2022 Aceptado: 23 de junio de 2023

Resumen. En las últimas décadas los constructivistas han estado desarrollando una gran cantidad de recursos didácticos y tecnológicos para difundir sus métodos. El problema radica en que el común denominador de las teorías de la construcción consiste en partir de la negación de la facultad intelectual humana para garantizar un conocimiento suficiente sobre la realidad objetiva. Las llamadas teorías de la construcción: constructivismo educativo y construccionismo social, promueven una prioridad del sujeto a costa de una negación implícita de la verdad que termina por postularse como un constructo social. Desde esa perspectiva, han contribuido al proceso de secularización con múltiples consecuencias familiares, políticas, sociales y culturales. En este breve trabajo se muestran algunos elementos de la relación entre las teorías de la construcción y el proceso de secularización que además guardan una relación con el capitalismo liberal y con el comunismo socialista.

Palabras clave: Secularización, constructivismo, construccionismo, capitalismo, comunismo.

Constructivist education in its relationship with the secularization process.

Abstract. In recent decades, constructivists have developed a number of educational and technological resources to disseminate their methods. The problem lies in the fact that the common denominator of construction theories is that they start

by denying the human intellectual faculty to guarantee sufficient knowledge of objective reality. So-called construction theories, such as educational constructivism and social constructionism, have prioritized the subject at the cost of an implicit denial of the truth, which ends up being postulated as a social construct. From that perspective, they have contributed to the process of secularization with multiple family, political, social, and cultural consequences. In this brief work, some elements of the relationship between the theories of construction and the secularization process are shown. These also have a relationship with liberal capitalism and socialist communism.

Keywords: Secularization, constructivism, constructionism, capitalism, communism.

Antecedentes generales

En las últimas décadas el proceso de secularización se ha venido difundiendo y consolidando de muchas maneras entre las que destacan las corrientes educativas materialistas de la construcción. Lo anterior es debido que estas corrientes de tipo filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico, etc., han pretendido romper lo que denominan “viejos paradigmas” o “educación tradicional opresora”, teniendo como denominador común, la consideración de la disminución de la capacidad de la facultad intelectual humana para alcanzar suficientemente una verdad objetiva independiente fuera del sujeto. De hecho, la “pedagogía constructivista disruptiva”, coincide con el viejo idealismo en la afirmación de la prioridad del sujeto a costa de una negación implícita de la verdad. Este movimiento internacional y generalizado lleva décadas siendo institucionalizado en Universidades y centros de investigación y de educación pública y privada, en todos sus niveles, así como en centros de formación cristiana, favoreciendo el proceso de secularización íntimamente

relacionado con la promoción del comunismo socialista y su agenda globalista. Al menos en las últimas cuatro décadas se han estado estudiando los mecanismos de la inteligencia humana y de la inteligencia artificial, a partir de los cuales se han desarrollado modelos cibernéticos cuya aplicación se enfoca a nuevas tecnologías educativas que impacten la percepción de la realidad afectando las dinámicas de convivencia familiar, social, política y cultural. Se trata de novedosas formas de enfrentar los problemas a través de medios electrónicos¹ de modo que la Verdad vaya dejando de ser objeto de estudio para convertirse en un constructo social. Es por eso que vemos importante considerar la relación de estas corrientes con el proceso de secularización.

Como punto de partida vemos necesario reconocer que es difícil definir los ámbitos en los que se desarrolla el proceso de secularización, porque históricamente se ha gestado dentro y fuera de los ámbitos eclesiales. No obstante, contamos con valiosos testimonios de pontífices entre los que se encuentra el del Papa Leon XIII en su Encíclica *Aeterni Patris* del 4 de agosto de 1879² y el del Papa Pío X en la Carta Encíclica *Pascendi* sobre las doctrinas de los modernistas del 8 de septiembre de 1907 que menciona que hace tiempo que no es posible ocultar el hecho de que en la Iglesia peregrinante o terrena se está

¹ Walter José Zambrano Romero, Jaime Alcides Meza Hormazaa. “Impacto de las tecnologías disruptivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: caso UTM” online *Revista Científica UISRAEL* vol.9, no.1, Quinto ene./abr: 2022 Epub 10-Abr-2022. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862022000100029

² Cfr. Leon XIII. Carta Encíclica *Aeternis Patris Filius*.

produciendo una especie de autodestrucción a través de una “filosofía” y una “teología” secularistas fundadas en ideologías de corte progresista muy demoledor. A este testimonio podemos añadir el discurso del Papa Pablo VI del 29 de junio de 1972 -en la solemnidad de san Pedro y san Pablo- en la que menciona que el humo de satanás se ha infiltrado en la Iglesia³. Esto que ya se había anunciado con fuerza desde 1879, ha ido acotando a los cristianos a su vez que ha ido confundiendo a otros consolidándose así una era llamada “postcristiana”. Todo parece indicar que hemos dado el salto del relativismo gnoseológico, moral y teológico, anunciado por el Papa Benedicto XVI el 18 de abril de 2005⁴, a la tiranía del error, en la que se afirma

³ Cfr. Pío X. *Carta Encíclica Pascendi Sobre las Doctrinas de los Modernistas*, n. 8 de septiembre de 1907. https://www.vatican.va/content/pius-x/es/encyclicals/documents/hf_p-x_enc_19070908_pascendi-dominici-gregis.html; “Riferendosi alla situazione della Chiesa di oggi, il Santo Padre afferma di avere la sensazione che «da qualche fessura sia entrato il fumo di Satana nel tempio di Dio».” Paolo VI. “IX Anniversario dell’incoronazione di sua santità. Omelia di Paolo VI Solemnità dei Santi Apostoli Pietro e Paolo” Giovedì, 27 giugno 1972 https://www.vatican.va/content/paul-vi/it/homilies/1972/documents/hf_p-vi_hom_19720629.html

Cfr. Caturelli, A. *La Iglesia Católica y las catacumbas de hoy* (Buenos Aires: Editorial Almena, 1974); *La Iglesia Católica y las catacumbas de hoy* (Buenos Aires: Editorial Gladius, 2006).

⁴ “¡Cuántos vientos de doctrina hemos conocido durante estos últimos decenios!, ¡cuántas corrientes ideológicas!, ¡cuántas modas de pensamiento!... La pequeña barca del pensamiento de muchos cristianos ha sido zarandeada a menudo por estas olas, llevada de un extremo al otro: del marxismo al liberalismo, hasta el libertinaje; del colectivismo al individualismo radical; del ateísmo a un vago misticismo religioso; del agnosticismo al sincretismo, etc. Cada día nacen nuevas sectas y se realiza lo que dice san Pablo sobre el engaño

como verdadero lo que es falso y como bueno lo que es malo. Y es que, a lo largo del siglo XX, siguiendo la base agnóstica modernista, materialista y constructivista, también se desarrollaron y se están promoviendo múltiples “teologías” sin Dios, a la vez que un falso progresismo ecumenista que no deja de intentar, por diferentes medios y con toda clase de recursos, la destrucción de la naturaleza jerárquica de la Iglesia, promoviendo una “iglesia” no jerárquica, transversal y democrática a la manera materialista marxista, que además incide en el ámbito social. No obstante, el inevitable daño que eso representa sabemos, por palabras del mismo Cristo, que la Iglesia es indestructible.

El proceso de secularización

Una vez planteados los antecedentes generales, vemos importante partir de la definición de secularización como la reducción de la Iglesia a *saeculum*, es decir, al mundo considerado como opuesto al cielo. El secularismo es una forma radical del proceso de secularización y que no

de los hombres, sobre la astucia que tiende a inducir a error (cf. *Ef* 4, 14). A quien tiene una fe clara, según el Credo de la Iglesia, a menudo se le aplica la etiqueta de fundamentalismo. Mientras que el relativismo, es decir, dejarse «llevar a la deriva por cualquier viento de doctrina», parece ser la única actitud adecuada en los tiempos actuales. Se va constituyendo una dictadura del relativismo que no reconoce nada como definitivo y que deja como última medida sólo el propio yo y sus antojos.” Benedicto VI Misa “Pro Eligiendo Pontífice” Homilía del Cardenal Joseph Ratzinger Decano del Colegio Cardenalicio. Lunes 18 de abril de 2005. https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_sp.html

considera el término “mundo” como creación de Dios⁵, sino más bien el mundo en el cual entró el pecado y en el que los hombres se rebelaron contra Dios⁶. Lo anterior nos conduce considerar el agnosticismo imanentista moderno que constituye la expresión filosófico-teológica erudita y sistematizada del espíritu del mundo y que Hegel definió como sustancia infinita⁷ en la que Dios como Ser que trasciende al mundo, es excluido. Cabe mencionar que el imanentismo se manifiesta de distintas formas como son: el racionalismo, el positivismo, el idealismo, el pragmatismo y, más recientemente, se manifiesta también en el existencialismo, en el neonominalismo con la filosofía del lenguaje, en el neopositivismo y en el personalismo fenomenológico agnóstico que se aplica a todos los ámbitos incluyendo el ámbito de la psicología y de la educación e incluso de la teología. De hecho, ese agnosticismo que es incompatible y opuesto a la Verdad manifestada en las dos fuentes de la Revelación cristiana que son: la Sagrada Tradición y la Sagrada Escritura, se ha consolidado y se difunde a través de medios “educativos” aprovechando, desde hace varias décadas, el constructivismo o las llamadas teorías de la construcción que pretenden superar el problema educativo que ellos denominan “la educación tradicional” autoritaria, individualista, opresora, etc.

El problema de fondo es que, sin una verdad trascendente que pueda ser alcanzada objetivamente, es decir, sin verdadera trascendencia, lo que se pretende como novedad, progreso y futuro no tiene sustento en cuanto se

⁵ Sal. 19, 1-7.

⁶ Rom. 5, 12.

⁷ Cfr. Hegel, G. W. F. *Phänomenologie des Geistes*. (Bamberg und Würzburg: 1ª ed. 1807).

trata de puro movimiento y puro cambio sin elemento de permanencia. Así se instala el espíritu del mundo que niega la tradición para reemplazarla oponiendo a ella la noción de “progreso”. Dicho inmanentismo que se consolida por diversos medios entre los que tiene un lugar muy importante la educación, se manifiesta en el ámbito social y político de dos formas: por un lado, el capitalismo que había sido expuesto y criticado fuertemente desde el pontificado de Leon XIII en la Carta Encíclica *Rerum novarum*⁸ y reiterada su crítica por el Papa Juan Pablo II en la Carta Encíclica *Centésimus annus*⁹. Dicho capitalismo, que ha sido llamado “capitalismo salvaje”¹⁰, “condujo al abuso de los hombres como si fueran cosas de lucro y a no estimarlos más que cuanto sus nervios y músculos podían dar de sí”.¹¹ De hecho, el Papa Leon XIII en el año decimocuarto de su pontificado (15 de mayo de 1891) ya había advertido que dicha situación de injusticia social fue lo que impulsó la solución redentora del comunismo-socialismo que no tardó

⁸ “...En efecto, los adelantos de la industria y de las artes, que caminan por nuevos derroteros; el cambio operado en las relaciones mutuas entre patronos y obreros; la acumulación de las riquezas en manos de unos pocos y la pobreza de la inmensa mayoría [...] Hizo aumentar el mal la voraz usura [...] hasta el punto de que un número sumamente reducido de opulentos y adinerados ha impuesto poco menos que el yugo de la esclavitud a una muchedumbre infinita de proletarios.” Leon XIII. *Rerum novarum*, n.1.

⁹ “Otra nota importante, rica de enseñanzas para nuestros días, es la concepción de las relaciones entre el Estado y los ciudadanos. La *Rerum novarum* critica los dos sistemas sociales y económicos: el socialismo y el liberalismo...” Juan Pablo II. *Centésimus annus*, n.10.

¹⁰ “...Ojalá que estas palabras, escritas cuando avanzaba el llamado «capitalismo salvaje», no deban repetirse hoy día con la misma severidad”. Juan Pablo II. *Centésimus annus*, n.8.

¹¹ Leon XIII. *Rerum Novarum*, n.15.

en penetrar en las aulas de los centros de formación cristiana a través se la “filosofía” y la “teología” de la liberación aun cuando esta solución fuera claramente condenada por la Iglesia¹². Es de ese modo, y bajo el pretexto de una solución al problema de la pobreza y de la marginación provocada por el capitalismo, como el progresismo impulsó a que el mensaje de Cristo se empezara a explicar desde la inmanencia del progreso vital a la manera de Eduardo Le Roy en su artículo de 1905 titulado “*Qu’est ce qu’un dogme*”, de Maurice Blondel (1861-1949), de Alfredo Loisi en sus publicaciones de 1903-1904¹³, o, como dice Hegel en la unión de lo Infinito y lo finito. Bajo esa perspectiva el mensaje de Cristo terminó por ser rechazado como sucedió en el caso del materialismo ateo de Feuerbach y de Marx. Décadas después emerge la “educación” disruptiva que consiste en romper con lo establecido como lo propone Bower y

¹² “Para solucionar este mal, los socialistas, atizando el odio de los indigentes contra los ricos, tratan de acabar con la propiedad privada de los bienes, estimando mejor que, en su lugar, todos los bienes sean comunes y administrados por las personas que rigen el municipio o gobiernan la nación. Creen que con este traslado de los bienes de los particulares a la comunidad, distribuyendo por igual las riquezas y el bienestar entre todos los ciudadanos, se podría curar el mal presente. Pero esta medida es tan inadecuada para resolver la contienda, que incluso llega a perjudicar a las propias clases obreras; y es, además, sumamente injusta, pues ejerce violencia contra los legítimos poseedores, altera la misión de la república y agita fundamentalmente a las naciones.” Leon XIII. *Rerum novarum*, n.2.

¹³ Arango Puerta, Gerardo. S.J. *Deseo natural de ver a Dios. Contribución a la Historia de la Teología Católica del Siglo XX*, 1973, p.89.

file:///C:/Users/maocampo/Downloads/revistatx,+Deseo+natural+de+ver+a+Dios.pdf

Christensen en 1995¹⁴ para integrarnos a la era del “progreso” sin tradición.

El itinerario fue más o menos el siguiente: después de un largo proceso de integración del Evangelio con el pensamiento que dio lugar a la cultura cristiana, en el siglo XIV d.C., Guillermo de Ockham promueve la idea de que sólo existe el singular concreto que se conoce sensiblemente, negando la realidad universal como algo que pueda existir fuera de la mente. Lo anterior consolida la creencia de que sólo importan los términos o palabras y sus relaciones formales como lo propone posteriormente el idealismo, el neopositivismo y la filosofía del lenguaje. Así se fue moviendo el mundo hacia la primacía de la razón sobre el ser de modo que la razón constituye un tribunal para juzgar el ser y la realidad. Una vez antepuesto el pensar al ser por Descartes, Kant ve necesaria una crítica de la razón a partir de ella misma, puesto que la razón es el criterio de la realidad o del ser y así termina identificando el pensar con el ser. Luego Hegel afirma dogmáticamente que el Ser y la nada son lo indeterminado, absoluto y vacío de modo que lo concreto para Hegel es el devenir como mezcla de Ser y de Nada, así la realidad hegeliana no es análoga sino contradictoria¹⁵. El problema es que una vez atrapados en la mente, no es posible percatarse de que la contradicción sólo puede ser en la razón, pero no en la realidad, pues el Ser y la Nada no existen en estado puro¹⁶. De estos presupuestos, surge la afirmación de que todo es

¹⁴ <https://www.inesem.es/revistadigital/educacion-sociedad/educacion-disruptiva/>

¹⁵ Cfr. Hegel *Phänomenologie*.

¹⁶ Cfr. Jolivet, Regis. *Las fuentes del idealismo* (Buenos Aires: Desclée de Brower, 1946), 102.

lucha de opuestos inmanente a todo y que lo real como concepto es Dios mismo resuelto en la historia. El problema es que, una vez establecidos estos presupuestos, es fácil dar el salto al materialismo radical desde el empirismo implícito, pues para Hegel, el mundo material es pensamiento pensado de modo que sólo hay que cambiar el espiritualismo absoluto por el materialismo absoluto como sucede en Marx¹⁷. La realidad como acción en la *praxis* revolucionaria ha de ser transformada de modo que lo teórico y lo práctico, como opuestos, alcancen su síntesis por medio del trabajo. Es de ese modo como las relaciones laborales colectivas son el camino de la “liberación” en cuanto se encaminan a la construcción de un “hombre nuevo” en un colectivo social cuya síntesis consiste en una sociedad sin opresores ni oprimidos. Tal es la naturaleza del progresismo inmanentista marxista por la que el Papa Pío XI, en la carta encíclica *Divini Redemptoris* del 19 de marzo de 1937, lo consideró como lleno de errores y sofismas¹⁸. El mismo Papa Pío XI retoma numerosas condenaciones que ya había hecho el Magisterio de la Iglesia¹⁹ y que

¹⁷ Cfr. Marx, Karl. *Obra selecta: Antología de textos de economía y de filosofía; Manuscritos de París; Manifiesto del partido comunista; Crítica del programa de Gotha*. Edición Jacobo Muñoz. Cartoné. Biblioteca de Grandes Pensadores (Madrid: Editorial Gredos, 2012).

¹⁸ “¡He aquí, venerables hermanos, el pretendido evangelio nuevo que el comunismo bolchevique y ateo anuncia a la humanidad como mensaje de salud y redención! Un sistema lleno de errores y sofismas, contrario a la razón y a la revelación divina; [...] un sistema, finalmente, que niega los derechos, la dignidad y la libertad de la persona humana.” Pío XI. *Divini Redemptoris*. Sobre el comunismo ateo, n.14.

¹⁹ “*Condenaciones anteriores*. 4. Frente a esta amenaza, la Iglesia católica no podía callar, y no calló. [...] Y por lo que toca a los errores

constituyen la realización de lo que san Pío X el 8 de septiembre de 1907, también había observado y señalado oportunamente en la Carta Encíclica *Pascendi*²⁰. A partir del iluminismo que intenta explicar todas las cosas desde la razón, la humanidad se ha estado organizando al margen de Dios y procurando que se excluya toda referencia a la trascendencia y al mundo que Jesús nos anunció. Pero no es el capitalismo, sino el comunismo-socialismo el que se introduce de un modo más pernicioso en la entraña de la Iglesia. Su ingreso se produce como una reacción al capitalismo burgués de ambientes seculares y eclesiásticos, provocando el paso del cristianismo a la apostasía como rechazo de la religión o de las órdenes sagradas y el rechazo de la sujeción a los preceptos divinos que pueden suceder aún conservando la fe, pero conducen a la verdadera y

del comunismo, ya en el año 1846 nuestro venerado predecesor Pío IX, de santa memoria, pronunció una solemne condenación contra ellos, confirmada después en el *Syllabus*. Dice textualmente en la encíclica *Qui pluribus*: «[A esto tiende] la doctrina, totalmente contraria al derecho natural, del llamado comunismo; [...]. Más tarde, uno predecesor nuestro, de inmortal memoria, León XIII, en la encíclica *Quod Apostolici numeris*, definió el comunismo como «mortal enfermedad que se infiltra por las articulaciones más íntimas de la sociedad humana, poniéndola en peligro de muerte»^[2], [...].” *Divini Redemptoris*, n. 4.

²⁰ “Son seguramente enemigos de la Iglesia, y no se apartará de lo verdadero quien dijera que ésta no los ha tenido peores. Porque, en efecto, como ya se notó, ellos traman la ruina de la Iglesia, no desde fuera, sino desde dentro; en nuestros días el peligro está casi en las entrañas mismas de la Iglesia y en sus mismas venas y el daño producido por tales enemigos es tanto más inevitable cuanto más a fondo conocen la Iglesia”. San Pío X. *Pascendi*, n. 2.

formal apostasía que santo Tomás ha denominado perfidia²¹.

Ese secularismo tiende a exaltar la dimensión social del Evangelio que gradualmente va excluyendo el misterio y todo lo sobrenatural. Eso también ya lo había pronosticado San Pío X en la encíclica *Pascendi* cuando se refiere a los “despreciadores de toda autoridad [que] atrincherándose en una conciencia mentirosa, utilizan una técnica nunca clara, que consiste en no exponer jamás sus doctrinas de un modo metódico y en su conjunto [...] lo cual contribuye a que se les juzgue fluctuantes e indecisos en sus ideas cuando en realidad estas son perfectamente fijas y consistentes”²². Es así que muchos de ellos terminan presentando a Jesucristo como un redentor social cuyo triunfo consiste en la realización, secular y terrena, del mensaje social del Evangelio. Paradójicamente dicho progresismo acusa a la Iglesia Católica de triunfalista y bajo esa acusación introducen su triunfalismo mesiánico intramundano.

Entre los postulados de estos “nuevos mesías” destacan: la destrucción de estructuras que ellos consideran como opresoras como el patriarcado, la justificación de la violencia para suprimir al opresor, el desprecio de la vida contemplativa y de la santidad. Bajo su perspectiva, las profecías, como conocimientos de una verdad sobrenatural, necesaria para el conocimiento del fin de la historia del hombre²³ y que siempre es confirmada por el milagro, son sustituidas por interpretaciones y acciones que producen los acontecimientos, es decir, que surgen a partir de una *praxis*

²¹ Cfr. Santo Tomás de Aquino. *S.Th.*, II-II, q.12, a.1.

²² San Pío X. *Pascendi*, n. 3.

²³ Cfr. Santo Tomás de Aquino. *S.Th.*, II-II, q.174, a.3.

(pastoral) de modo que la historia termina siendo un proceso de cambio y transformación hacia la epifanía de un nuevo hombre que se logra en la *praxis* marxista. Basta como ejemplo la influencia que tuvo la Escuela de Fráncfort (a partir de 1923) y que promovió personajes como Herbert Marcuse y su influencia en movimientos estudiantiles de los años 60 y otros como la perspectiva de género, la teoría *queer* y el feminismo con su obra *Eros y civilización*²⁴. A la base de todo eso, la dialéctica oprimido-opresor aplicada a la educación, educador-educando, promulga que, al final de cuentas, la revolución ha de destruir el sistema, para imponer una sociedad socialista tal y como se propuso en la nota 5 del Documento de los Coordinadores Regionales del Movimiento Sacerdotes para el Tercer mundo, celebrado en Argentina, el 27 de junio de 1969²⁵, en la que también proponen la supresión de la propiedad privada como lo habían expuesto Marx, Engels y Lenin. Así se prolifera la literatura con libros como “El Evangelio sin mitos” del francés Louis Evely, que trata de la desmitificación total del Evangelio, reduciendo la fe a la experiencia y concentra todos los errores positivistas contra los milagros y la virginidad de María, así como el rechazo a la Iglesia, la Jerarquía y el Papa. Ese fue el camino de una visión materialista, historicista y relativista de la realidad que termina confundiendo la idea de progreso humano con el progreso social y luego con el Reino de Dios, al punto de

²⁴ Cfr. Huesca, F. “Herbert Marcuse: feminismo, emancipación y teoría del valor” *Revista de Filosofía* 17 de junio de 2021. México: Universidad Iberoamericana.

<https://revistadefilosofia.ibero.mx/index.php/filosofia/article/view/110/189>

²⁵ Cfr. Caturelli, *La Iglesia Católica...* 35.

presentar el Evangelio como utópico. Sobran ejemplos de hasta dónde han llegado estas ideas que hoy se presentan en Sínodos y se enseñan en Universidades y Seminarios católicos. Tal ha sido el proceso de secularización que hoy padecemos en los diferentes ámbitos de la Iglesia y que han encontrado como una herramienta de apoyo fundamental las teorías de la construcción o el constructivismo en la educación como lo veremos en seguida.

Elementos esenciales del constructivismo.

En este apartado veremos cómo dentro del proceso de secularización y de promoción del comunismo socialista, encontramos como una de sus herramientas más importantes de consolidación, el constructivismo que se ha posicionado en el ámbito social y de la educación. Sin embargo, el camino no es fácil, pues existen infinidad de autores que promueven las llamadas corrientes de la construcción y que dificultan su ubicación en un tiempo, lugar, espacio o autor. No obstante, dentro de la gran cantidad de autores y variadas corrientes, encontramos como sustento gnoseológico del constructivismo al biólogo y psicólogo suizo Jean Wiliam Fritz Piaget (1896-1980) quien destaca, no sólo por sus ideas, sino por su impacto real en la educación y en la sociedad. La principal divergencia de Piaget con el cristianismo radica en que mientras para el cristianismo el hombre es capaz de conocer una realidad objetiva, para Piaget y las teorías de la construcción, el conocimiento es una construcción realizada por el sujeto a partir de estructuras cognitivas, y

de las operaciones lógicas²⁶. El problema radica en que entre los antecedentes del constructivismo se encuentran dos tipos de propuestas: por un lado, aquellas que limitan las capacidades de la inteligencia humana para conocer, reduciendo el conocimiento humano a lo verificable empíricamente, negando el alcance metafísico de la razón y, por otro lado, las propuestas escépticas que consideran que no se puede alcanzar ninguna verdad, lo cual también apoya a las sociedades pluralistas, capitalistas y liberales. Eso adquiere relevancia para el objetivo de este estudio en cuanto el constructivismo ha sido utilizado como herramienta educativa contribuyendo con el proceso de secularización y de promoción tanto del capitalismo liberal como del comunismo socialista. Porque es preciso aclarar, que la afectación no sólo se da en la educación pública y privada independiente de la autoridad eclesial, sino que aun la filosofía y la teología, consideradas en el Código de Derecho Canónico como ciencias básicas en la formación sacerdotal y que deben tener principalmente como maestro a Santo Tomás²⁷, tuvieron cambios radicales al punto que

²⁶ Gaubeca Naylor, Luz María *La gnoseología realista tomista y la gnoseología constructivista piagetiana: convergencias y divergencias*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Filosofía. Director de Tesis: Manuel Ocampo Ponce. (Universidad Anáhuac del Sur, México, 2003) 5.

²⁷ “252 §2 Se ha de formar a los alumnos con particular diligencia en la sagrada Escritura, de modo que adquieran una visión completa de toda ella. §3 Ha de haber clases de teología dogmática, fundada siempre en la palabra de Dios escrita, juntamente con la sagrada Tradición, con las que los alumnos conozcan de modo más profundo los misterios de salvación, teniendo principalmente como maestro a Santo Tomás; y también clases de teología moral y pastoral, de derecho canónico, de liturgia, de historia eclesiástica y de otras disciplinas, auxiliares y

la filosofía dejó de ser contemplativa al ponerse al servicio de la transformación de lo real, pues el marxismo propone una “*praxis*” transformadora y destructora de la educación que poco a poco se fue filtrando a partir de las Universidades, en los seminarios y centros de formación cristiana. Es así como la filosofía realista tomista, fue suplantada mediante propuestas como la de Piaget de corte materialista biologista, por una ideología tal y como sucede con intelectuales marxistas como Althusser²⁸.

En el mundo secular, la educación se convirtió en instrumento para la instalación de un Estado totalitario y ateo en el que se atomizan los saberes y se diluyen los valores esenciales²⁹. Y en ese proceso, las primeras en ser afectadas fueron las Universidades que dejaron de ser el lugar de la contemplación y la difusión de la verdad para convertirse en fábricas de profesionales valorados en función de un criterio de utilidad señalado por el aparato comercial. Las competencias y el profesionalismo (*práxis*) fue colocado por encima de la teoría y de los hábitos, de modo que la educación acabó por masificarse mientras las instituciones educativas acabaron por confundirse con comunidades políticas o incluso empresariales, en las que la investigación y la docencia fueron disueltas por la burocracia multiplicando los métodos y los recursos

especiales, de acuerdo con las normas del Plan de formación sacerdotal.” 1983 Código de Derecho Canónico. Artículos 250 al 252.

²⁸ Cfr. Padilla, María Cecilia y Bey, Facundo Norberto. “La ciencia es ciencia de la ideología en Louis Althusser.” *Revista Desafíos*, vol. 28, núm. 1, 2016, Universidad del Rosario, Argentina, 373-400.

²⁹ Cfr. Ocampo Ponce, Manuel. “La educación en virtudes en santo Tomás de Aquino frente a la educación para la verificación y la acción de Jean Piaget.” *Revista Akadèmeia* Vol. 20, Núm 2 (2021) Universidad Gabriela Mistral, Argentina, 67.

técnicos hasta quedar como fines en lugar de como medios para alcanzar la verdad³⁰. Una vez desterrado el saber y la verdad, se dio paso a la simulación por parte de personas que acabaron lucrando con la educación³¹. Dicho impacto radica en que el antecedente de Jean Piaget es la razón moderna que ya había sido planteada en el siglo I a.C. por Sexto Empírico, y que es reiniciada en el siglo XIV d.C., con la vía moderna de Guillermo de Ockham, consolidada desde el “*cogito ergo sum*” de Descartes en el siglo XVII d.C., la Crítica de la Razón Pura de Kant en el siglo XVIII d.C. y la razón identificada con la realidad de Hegel en su “Fenomenología del Espíritu” (1807), que acabó proclamando como verdad infinidad de cosas contradictorias hasta el punto de que ya no se sabe qué es la verdad. Como lo hemos dicho anteriormente, no fue difícil pasar de la dictadura del relativismo anunciada por Joseph Ratzinger³², a la tiranía del error en la que lo falso es considerado como verdadero y lo verdadero como falso, mientras lo malo es considerado como bueno y lo bueno como malo³³. El impacto ha sido muy grande porque actualmente nos encontramos bajo la primacía del saber empírico que pretende reducir la explicación científica de la realidad a la verificación sensible que busca prescindir de la especulación filosófica³⁴, y eso marcó mucho a autores

³⁰ Cfr. Ocampo Ponce “La educación...”, 141.

³¹ Cfr. Ocampo Ponce “La educación...”, 67.

³² Benedicto VI Misa “Pro Eligiendo Pontífice”

³³ Vid supra.

³⁴ “Aristóteles en su Protréptico dirigido a Temisón ya había respondido al intento de prescindir de la filosofía diciendo: “o debemos, o no debemos filosofar. Si debemos, debemos. Si no debemos, también debemos, para justificar esa manera de ver. Por consiguiente, en todos

constructivistas como Piaget. Basta señalar como ejemplo la obra que publicó en 1950 titulada *Introduction à l'épistémologie génétique* en la que manifiesta públicamente su desprecio de la filosofía³⁵. El problema radica en que Jean Piaget seguido por Ernst von Glasersfeld quien en el año de 1996 afirmaba que el constructivista más prolífico del s.XX había sido Jean Piaget³⁶, se posiciona como pieza clave del constructivismo en la educación teniendo un gran impacto en los sistemas educativos hasta el día de hoy. Piaget intentó colocar la biología como prototipo de la filosofía³⁷ mientras negaba la validez de la filosofía afirmando que, en lugar de conocimientos científicos, la filosofía propone meras ilusiones³⁸. El

los casos debemos filosofar”. Werner Jaeger. *Aristóteles* (México: Fondo de Cultura Económica, 1947, 71). Cfr. Fondation Piaget, Jean. “Défense de l'épistémologie génétique contre quelques objections "philosophiques"” *Revue philosophique de la France et de l'étranger* année 86, t. 151, 1961, 475-500. (publicada también con el título: “Défense de l'épistémologie génétique” en *Implication, formalisation et logique naturelle*).

https://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/bibliographie/index_articles_chrono7.php 72

³⁵ Cfr. Fondation Piaget, Jean. “Défense de l'épistémologie génétique...”

³⁶ Cfr. Glasersfeld, Ernst von. *Radical Constructivism: A way of Knowing and Learning*. (London: The Falmer Press, 1996).

³⁷ “...to consecrate my life to the biological explanation of knowledge.” Piaget, Jean, Boring, E. et al. (Eds.), *A History of Psychology in Biology*, vol. 4. (Worcester, Massachusetts: Clark University Press, s/a, p.240. *Apud.* Glasersfeld, *Radical Constructivism*, 55.

³⁸ Cfr. Piaget, Jean. “Sagesse et illusions de la philosophie”, *Revue Philosophique de Louvain*, 1970/99/pp. 405-406. https://www.persee.fr/doc/phlou_0035-3841_1970_num_68_99_5566_t1_0405_0000_4

inmanentismo de Piaget es patente en toda su obra en la que, en palabras de Glasersfeld, se encuentran afirmaciones como esta: “...lo que nosotros llamamos conocimiento no tiene ni puede tener el propósito de producir representaciones de una realidad independiente, sino que tiene una función adaptativa”³⁹. De hecho, Glasersfeld nos dice que la propuesta de Piaget se puede resumir en la afirmación: “la mente organiza al mundo al organizarse a sí misma”⁴⁰.

Otro elemento de la propuesta de Piaget es el estructuralismo⁴¹, que no considera un orden jerárquico real de los entes, sino de ciertos principios explicativos en los que la estructura que proponen, realmente no existe si la queremos ver desde un punto de vista estrictamente metafísico. La idea dinámica de estructura de Piaget implica el concepto de función ya que supone un modelo aparente en el que las partes agrupadas de una determinada

³⁹ “... what we call knowledge does not and cannot have the purpose of producing representations of an independent reality, but instead has an adaptative function”. Glasersfeld, Ernst von. “Aspects of constructivism” en Catherine Twomey Fosnot, Ed. *Constructivism. Theory, Perspectives and Practice* (New York: ERIC, 1996), 3.

⁴⁰ “The mind organizes the world by organising itself”. Piaget, Jean. *La construction du réel chez l'enfant*. (Neuchatel: Delachaux et Niestlé, 1937). *Apud.* Glasersfeld, “Aspects of constructivism”

⁴¹ Piaget define la estructura como “... un sistema de transformaciones, que en tanto que sistema implica leyes (por oposición a las propiedades de los elementos) y que se enriquece mediante el juego de estas transformaciones, sin que estas concluyan fuera de sus fronteras o llamando elementos exteriores. En una palabra, una estructura implica, en este sentido, los tres caracteres siguientes: totalidad, de transformaciones de autocontrol”. Piaget, Jean. *Le structuralisme*, 6 y 7, col. Que sais-je (Paris: 1968). *Apud.* Caturelli, *La Iglesia Católica*, 170.

manera forman un todo. La estructura se va moviendo dentro de un sistema en el que podemos encontrar coincidencias con Marx⁴². El biologismo y el evolucionismo se ponen de manifiesto en su psicología del desarrollo basada en la adaptación biológica que termina por definir la inteligencia como “la capacidad de adaptación a situaciones nuevas”⁴³. A la manera de Lamarck acaba afirmando que “la razón humana es un producto de la organización biológica”⁴⁴, es decir, de la evolución en la que las estructuras “se construyen por interacción entre las actividades del sujeto y las reacciones del objeto”⁴⁵. En su libro titulado: *La construction du réel chez l’efant* (1937)⁴⁶ Piaget intenta demostrar que los niños pueden construir por sí mismos la realidad que experimentan. Piaget nunca aceptó el conocimiento humano como transformación del sujeto en una realidad objetiva extramental como lo propone el realismo metafísico, sino como un instrumento de adaptación a partir de la construcción de estructuras conceptuales viables. Autores como Glasersfeld radicalizan esto al afirmar que para comprender la construcción de la realidad en Piaget es necesario recordar cómo describe la noción de objeto en su Construcción de la realidad en el niño⁴⁷. Los progresos de las estructuras son como procesos

⁴² Cfr. Ocampo Ponce, Manuel *La educación de las virtudes* p.68.

⁴³ Piaget, Jean. *Autobiografía*, p.52; *Estudios de psicología genética* (Buenos Aires: Emecé, 1973),148-77.

⁴⁴ *Ibidem*, p.120.

⁴⁵ *Ibidem*, p.75.

⁴⁶ Piaget, Jean. *La construcción de lo real en el niño* (México: Grijalbo, 1995).

⁴⁷ *Ibidem*.

biológicos a la manera de la embriología⁴⁸. Para Piaget, las operaciones lógicas son un proceso de adaptación biológica en la que la inteligencia, como proceso, transforma lo existente a la vez que, en cierta medida, es transformada por él⁴⁹. La asimilación y la adaptación es la propiedad fundamental de los esquemas. Sin embargo, ni Piaget, ni sus discípulos son precisos en lo que entienden por esa asimilación y adaptación. Como estudioso de Piaget Richmond afirma que los esquemas son subestructuras⁵⁰. De hecho, esas estructuras tienen como una de sus propiedades “la asimilación repetida de todo aquello que es asimilable en el ambiente”⁵¹. Ese desarrollo se divide en etapas que corresponden a los cambios de la evolución genética que tienen diferencias cualitativas que permiten reconocerlos⁵². Las etapas de la inteligencia son: el pensamiento sensorio motriz que se produce entre los 0 y los 2 años⁵³; el pensamiento simbólico en que aparece el lenguaje entre 1.5 a 4 años⁵⁴; el pensamiento intuitivo aproximadamente entre los 4 y los 7 años⁵⁵; las operaciones

⁴⁸ Cfr. Piaget, Jean. *Biología y conocimiento. Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos* (Madrid: Ed. Siglo XXI, 1973).

⁴⁹ Cfr. Piaget, Jean *Le structuralisme* (Paris: Presses Universitaires de France, 1968), 6 y 7.

⁵⁰ Cfr. Richmond, P.G. *Introducción a Piaget* (Madrid: Ed. Fundamentos, 1968), 108 y 111.

⁵¹ Favell, J. H. *La psicología evolutiva de Jean Piaget* (Buenos Aires: Paidós, 1979), 74.

⁵² Cfr. *Ibidem.*, 98.

⁵³ Cfr. Piaget, Jean. *Psicología de la inteligencia* (Buenos Aires: Ed. Psique, 1979) 110.

⁵⁴ Cfr. Piaget, Jean y B. Inhelder. *Psicología del niño* (Madrid: Ed. Morata), 59; *Autobiografía* 1977, 52.

⁵⁵ Cfr. Piaget, Jean. *Psicología de la inteligencia*, 139.

concretas aproximadamente entre los 7 y los 12 años⁵⁶ y las operaciones formales desde los 11 o 12 años en adelante⁵⁷. En todas estas etapas de su concepción evolutiva de la inteligencia se ve que, para Piaget “la inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos”⁵⁸.

Glaserfeld, en su libro: *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*⁵⁹ nos dice que en Piaget hay dos fases consecutivas en el desarrollo de la construcción de la realidad en el niño. La primera lleva al establecimiento de conceptos de objeto en el sentido de que el niño asocia señales sensoriales de tipo perceptual que son recurrentemente accesibles al mismo tiempo en su campo sensorial. Cada vez que sus componentes son accesibles, el niño realiza la misma acción con dichos objetos, de modo que se puede afirmar que los reconoce mientras los ve. De ese modo una persona que observa al niño puede decir que el niño reconoce el objeto aun cuando el niño no pueda conjurar una representación, es decir, una imagen visual del objeto. La segunda fase puede ocurrir cuando el niño ha alcanzado la etapa de imitación diferida que consiste en la habilidad del niño de llevar a cabo una secuencia de acciones físicas cuando la situación perceptual que originalmente le condujo a la coordinación de la secuencia no está presente. Cuando la ejecución diferida no involucra una actividad motora sino la coordinación conceptual de un

⁵⁶ Cfr. Piaget, Jean. *Autobiografía*, 53.

⁵⁷ Cfr. Piaget, Jean. *Psicología del niño* 131.

⁵⁸ Piaget, Jean *Psychologie et pédagogie* (París: Denoël, 1969) 230 y 231.

⁵⁹ Cfr. Glaserfeld, Ernst von. *Radical Constructivism...*, 61 ss.

objeto previamente construido entonces produce una representación. Sin embargo, según Glaserfeld, para Piaget, la representación es siempre una reconstrucción de la memoria, de una experiencia pasada y no un retrato de algo más, mucho menos una fotografía del mundo real.

Pero, además, el esquema de asimilación-acomodación hace que cada equilibrio cognoscitivo surja de un conflicto, del que emerge la motivación. Por eso para Piaget el maestro debe suscitar la motivación a partir del conflicto. “Piaget ve la interacción social entre compañeros como la mejor oportunidad para la superación del egocentrismo infantil a través del proceso de coordinación de diferentes puntos de vista”⁶⁰. El profesor piagetiano ha de ser un organizador (facilitador) de situaciones de aprendizaje en conformidad con las propiedades de un grupo (trabajo colaborativo), de modo que el niño se convierta en una acción dentro de un sistema coordinado de acciones⁶¹. La acción sobre la teoría es fundamental, de modo que la escuela activa consiste en un experimentalismo activista en el que la *praxis* es lo fundamental. Se trata de un primado de la *praxis* cuyo fin es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas; que no repitan lo que han hecho otras generaciones, es decir, hombres creadores, inventores y descubridores. Formar mentes críticas que no acepten todo cuanto se les ha dado, sino que lo verifiquen todo⁶².

Como hemos visto hasta este momento, Piaget nos habla de una evolución hacia la inteligencia. Pero dicha evolución

⁶⁰ John, Philips. Los orígenes del intelecto según Piaget (Barcelona: 1977), 146.

⁶¹ Cfr. P. G. Richmond *Introducción a Piaget*, 136.

⁶² Cfr. John L. Phillips. *Los orígenes del intelecto...*, 148.

tiene un sentido o una finalidad que es la construcción de lo real en el niño. Porque, según Piaget, conforme se va pasando del egocentrismo integral e inconsciente de los primeros estadios a la localización del propio cuerpo en un universo exterior, se constituyen los objetos, es decir, se produce una construcción psicológica del mundo en que la permanencia del objeto se debe a la deducción constructiva que constituye desde el cuarto estadio, la asimilación de los esquemas secundarios⁶³. La estructura es una suerte de totalidad autónoma autocontrolada sin un contenido metafísico. Por eso no puede quedar bien definido el concepto de estructura que constituye el concepto central de su propuesta. Cabe mencionar que Piaget no define con claridad la estructura, sino que la describe como un sistema de transformaciones que se mueven cada vez más hacia lo más complejo⁶⁴.

Hoy podemos encontrar muchos otros investigadores de la construcción como Ludwig Fleck, Mark Baldwin, Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Peter Berger, Heinz Von Foster, el mencionado Ernst Von Glasersfeld, Nelson Goodman, Joseph Novack, Marcelo Packman, Rafael Porlan, German Rey, Paul Wtzlawick, Humberto Maturana, Varela, Hilary Putnam, Gordon Pask, George Kelly, Jakob Von Uexküll y una larga lista de investigadores y de universidades que sería imposible mencionar entre los cuales hoy podemos encontrar algunos con publicaciones que incluso intentan presentar el constructivismo como una visión realista de la educación⁶⁵. De suerte que actualmente existe gran auge en

⁶³ Cfr. *Ibidem*.

⁶⁴ *Ibidem*, 79.

⁶⁵ Cfr. Ortiz Granja, Dorys. “Constructivismo como teoría y método

el tema y numerosas publicaciones algunas de las cuales están publicadas en el Dossier el Constructivismo de la revista trimestral de educación comparada número 118 de la página de la UNESCO⁶⁶, y gran cantidad de artículos en los que se promueve el constructivismo a partir del aprendizaje por competencias, mediante el análisis constructivista de los procesos de enseñanza y aprendizaje en base a la conceptualización que de este concepto efectúa el proyecto de Definición y Selección de Competencias que promueve una posible agenda de trabajo y que ha sido considerada como un importante reto del constructivismo⁶⁷. Todo esto hace que, para finales del siglo XX, casi todas las teorías educativas y/o instruccionales habían abierto sucursales constructivistas⁶⁸ al punto que, ya entrado el siglo XXI, el constructivismo se presenta de diversas formas que se encuentran en tres grandes grupos: el primero es un constructivismo cognitivo que hunde sus raíces en la psicología y la psicología genética de Piaget; el segundo un constructivismo socio-cultural o socio-constructivismo inspirado en la propuesta de Vygotsky; y un tercer grupo que se refiere al construccionismo social de Berger y

de enseñanza”, *Sophía*, Colección de Filosofía de la Educación, núm.19, 2015, Universidad Politécnica Salesiana, 93-110

⁶⁶ https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000124945_spa

⁶⁷ Cfr. José Manuel Serrano González-Tejero, Rosa María Pons Parra. “El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación”, *Revista electrónica de investigación educativa, REDIE* vol.13 no.1 Ensenada ene. 2011, p.1. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/431> http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001

⁶⁸ Cfr. Tochinsky, 10994. *Apud.* José Manuel Serrano González “El Constructivismo hoy...”, 2.

Luckman (2001)⁶⁹ así como a los enfoques posmodernos en psicología que sitúan el conocimiento en las prácticas discursivas como el de Edwards de 1997⁷⁰ y el de Potter en 1998⁷¹.

Todo esto condujo a que lo más importante, a partir de finales del siglo XX, ya no es la adquisición de conocimientos, sino que los propios Ministerios de Educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) formularon explícitamente que “el desarrollo sostenible y la cohesión social dependen críticamente de las competencias de toda nuestra población”⁷². Como vemos, este proceso de profundas raíces históricas e ideológicas, fue impulsado a finales de 1997 y considera las competencias como una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, así como la inclusión de la disposición para aprender a aprender⁷³. El problema de raíz salta a la vista, pues, como lo hemos venido mostrando, todas estas propuestas constructivistas parten de la misma raíz y del

⁶⁹ Berger, P. L. y Luckmann, T. *La construcción social de la realidad*. (Madrid: Amorrortu Editores, 2001).

⁷⁰ Edwards, D. *Discourse and Cognition* (Londres: Sage, 1997).

⁷¹ Serrano González “El Constructivismo hoy...”, 2 y 3; Potter, J. La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social (Barcelona: Paidós, 1998). Berger y Luckmann *La construcción social de la realidad*.

⁷² DESECO “La definición y selección de las competencias clave” Resumen Ejecutivo preparado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y traducido con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). Autor, 2005, 3.

⁷³ Comisión Europea. *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida* (Madrid: Dirección General de Educación y Cultura, 2004).

mismo común denominador que es el principio de immanencia como tergiversación de la capacidad objetiva de la mente humana para conocer la verdad objetiva hasta donde realmente se puede conocer y de donde se deriva el desprecio por la adquisición de conocimientos ya que, a partir de los presupuestos agnósticos, lo más importante no puede ser lo que las cosas son, sino las competencias que DESECO formula como clave⁷⁴, y que el sujeto desarrolle en base a lo que construya. Es a partir de esos presupuestos, que los profesores ya no deben impartir conocimientos a los alumnos, sino ayudarles en su construcción mediante procesos de interacción-interactividad, porque el enfoque constructivista de la educación acentúa la importancia del contexto para un eficaz y eficiente desarrollo de los procesos de aprendizaje⁷⁵. Estos modelos adoptados por los ministerios de educación y que se encuentran en las agendas de desarrollo sostenible⁷⁶, pasaron de una manera más o menos natural a las escuelas y universidades católicas, seminarios de formación de sacerdotes y religiosos y de ahí, a todos los centros de educación y de evangelización cristiana, y aunque ahora, algunos pretenden decir que lo que se construye es el conocimiento y no la verdad, los fundamentos agnósticos innegables del constructivismo, hacen que esas afirmaciones queden sin sustento.

Lo que hay que destacar es el distanciamiento radical del constructivismo respecto al realismo metafísico que

⁷⁴ DESECO “La definición y selección de las competencias clave”; Cfr. Eurydice *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación obligatoria* (Madrid: Autor, 2002), 20 y 21.

⁷⁵ Cfr. Serrano González “El Constructivismo hoy...”, 18.

⁷⁶ <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/> <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

sustenta la educación en las virtudes como hábitos o cualidades estables que perfeccionan al sujeto cuya naturaleza es conocida por la inteligencia humana. Esto sucede porque en todo constructivismo, aunque con diversos matices, el conocimiento es construido por el sujeto constructor que llega a dividirse hasta siete sujetos como los describió Gilièron en 1996⁷⁷, pero que pueden reducirse al menos a cuatro bien diferenciados: el sujeto individual, el sujeto epistémico, el sujeto psicológico y el sujeto colectivo, y que dan lugar a cuatro modelos generales de constructivismo que son: el constructivismo radical, el constructivismo cognitivo, el constructivismo socio-cultural⁷⁸ y el construccionismo social encabezado por Thomas Luckman y Peter L. Berger quienes postulan que la realidad es una construcción social⁷⁹. Este último con grandes repercusiones en la perspectiva de género y sus diversas aplicaciones al feminismo, “cultura” *woke*, realidad *queer* y otras propuestas ideológicas que pretenden construir una “nueva” realidad a partir del sujeto. De modo que, al día de hoy, las tendencias educativas se van renovando en una mezcla de constructivismo cognitivo y los constructivismos socioculturales con el construccionismo social y su propuesta de cognición situada y de cognición distribuida basada en la noción de comunidad de aprendizaje (aprendizaje colaborativo) que sustituye la teoría individual de la mente por la teoría

⁷⁷ Gillièron, Ch. “L’émergence d’un constructivisme psychologique [La aparición de un constructivismo psicológico]”, *Anuario de Psicología*, 69, 1969, 19-42.

⁷⁸ Cfr. Serrano González “El constructivismo hoy...”, 4-7.

⁷⁹ Berger y Luckmann La construcción social de la realidad, 39.

cultural de la mente, y cuya finalidad es la construcción de un sujeto considerado socialmente competente⁸⁰.

Es así como llegamos a la educación por competencias que surge en el siglo XX después de un proceso de cambios en la interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que responde a las metáforas clásicas del aprendizaje y que son: el aprendizaje como adquisición de respuestas ligado al conductismo que se implementa hasta los años sesenta, el aprendizaje como adquisición de conocimientos que se utilizó hasta los años setenta y en que se propone que el aprendiz tenga un papel más activo sin llegar a tener el control sobre el proceso de aprendizaje y, por último, el aprendizaje como construcción de significados que a partir de la década de los ochenta pretende producir un estudiante activo, autónomo, autorregulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y, que según esta propuesta, llega a tener en sus manos el control del aprendizaje⁸¹. La nueva metáfora de la enseñanza y el aprendizaje que consiste en el aprendizaje como logro de competencias bajo el reto de los grandes cambios y del surgimiento de nuevas tecnologías en un mundo globalizado, según lo presentan Salganik, Rychen,

⁸⁰ Cfr. Hutchins, E. *Cognition in the wild* (Cambridge: MA: MIT Press, 1995).

⁸¹ Mayer, R. E. "Guiding students" processing of scientific information in text". En M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.), *Promoting academic competence and literacy in school* (Nueva York: Academic Press), 243-258. Beltrán, J. *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje* (Madrid: Síntesis, 1993).

Moser y Konstant⁸², pero en el que la realidad, más que ser conocida es construida.

El constructivismo en el proceso de secularización

Llegados a este punto podemos observar, que todo este proceso ha impactado fuertemente en el proceso de secularización, pues ya Glasersfeld, afirma que la idea de que el conocimiento científico no debe tomarse como un retrato del mundo real fue formulada por el teólogo protestante Osiander en su prefacio al trabajo de Copérnico, sobre el movimiento de los planetas y que fue replanteada aproximadamente 70 años después por el Cardenal católico Bellarmino en el contexto del juicio de Galileo. Osiander y Bellarmino sostenían que la ciencia y sus anotaciones debían ser consideradas como instrumentales en la predicción de experiencias, pero que nunca debían afirmar que capturan la verdad de Dios. En la Iglesia Católica el proceso de secularización siguió su curso de modo que la reducción del mensaje del Evangelio al mundo acabó por conducir a la necesidad de tomar, como punto de partida, la realidad económica, social y política, y desde ahí definirla personal y colectivamente⁸³. El problema es que dicha necesidad respondía a las exigencias de los marxistas a sus

⁸² Salganik, L. H., Rychen, D. S., Moser, U. y Konstant, J. W. (2000). Definición y selección de competencias. En *Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual* (Neuchâtel: OCDE), 5.

⁸³ Para ampliar el tema de los efectos del proceso de secularización, recomendamos consultar la obra de Caturelli *La Iglesia Católica y las catacumbas de hoy*.

seguidores, y a partir de dichas exigencias no tardaron en llegar propuestas en las que a los delegados diocesanos se les exigiera exponer un cuadro socio-económico de su región y las situaciones de sometimiento que padecía la población explicado desde la dialéctica de oprimido-opresor con el paralelismo en su vertiente educativa que se caracteriza por la contradicción educador-educando superada en la liberación en comunión de los hombres entre sí, mediatizados por el mundo, tal y como lo expresa el marxista brasileño Paulo Freire⁸⁴; “Las Comunidades Eclesiales de Base (CEB), creadas bajo la visión liberacionista, fueron reproducidas con disímil profusión: tuvieron un éxito en los países centroamericanos y en algunos sudamericanos, donde fungieron como verdaderos espacios de reflexión política y transformación social”⁸⁵; sin dejar de considerar a otros importantes promotores como Leonardo Boff, Enrique Dussel y otros más⁸⁶, que se engloban dentro de la conocida teología de la

⁸⁴ Cfr. Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido* (México: Siglo XXI Editores, 2005).

⁸⁵ Gustavo Morello, “El Concilio Vaticano II y su impacto en América Latina: a 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLIX, n. 199, enero-abril de 2007, 82. *Apud.* Bedolla Villaseñor Pastor “La Teología de la Liberación: pastoral y violencia revolucionaria. Latinoamérica. ELSEVIER”, *Revista de Estudios Latinoamericanos*, vol. 64, 2017, 185-221.

⁸⁶ Algunos antecedentes los podemos encontrar en: Ocampo Ortega, Daniel Alfonso; Ríos Toro Yesenia, Ortiz Garzón, Ximena. *Freire, Dussel, Boff, y... ¿Emancipación?* Universidad Católica de Oriente, Facultad de Educación, Licenciatura en Filosofía y Educación Religiosa, Rionegro Antioquia, 2021. <https://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/20.500.13064/1313/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

liberación⁸⁷. De modo que el hombre “nuevo” anunciado por estos nuevos “profetas”, no es el hombre cristiano, sino el hombre socialista que surge al final del proceso de liberación o desalienación. Se trata del paso al socialismo cuya revolución ha de destruir el sistema y construir la sociedad socialista para lo cual se necesita erradicar la propiedad privada de los medios de producción⁸⁸. A partir del proceso de secularización promovido, de una manera didáctica consciente o inconsciente por las teorías de la construcción, se instala el nuevo socialismo latinoamericano sustituyendo la dependencia ontológica que el hombre tiene respecto a Dios, por la autosuficiencia del hombre inmanente a sí mismo⁸⁹.

No podemos dejar de mencionar el papel de Estados Unidos en este proceso, basta con señalar el Informe Rockefeller pues,

⁸⁷ Cfr. Bedolla Villaseñor “La Teología de la Liberación...”, 185-221.

⁸⁸ Cfr. Documento de los Coordinadores Regionales del Movimiento Sacerdotes para el Tercer Mundo, 27 de junio de 1969.

⁸⁹ Consideramos partes textuales del artículo: Bedolla Villaseñor “La Teología de la Liberación...”. “...El *aggiornamento* sería corroborado y aplicado para la realidad de América Latina pocos años más tarde, en la II Conferencia del Consejo Episcopal Latinoamericano (celam) en Medellín (1968) y, posteriormente, en la III edición celebrada en Puebla (1979). [...] La Teología de la Liberación⁵ latinoamericana surgió como un movimiento socioeclesial disruptivo de la ortodoxia católica “en la periferia de los centros metropolitanos de la cultura y la producción teológica”.⁶ Estaba fundada en una enérgica denuncia ética respecto a la imposibilidad de elusión del pecado estructural implícito en el capitalismo dependiente, que es el generador de la pauperización de las grandes mayorías en un subcontinente que reunía, y sigue reuniendo, la mayor concentración demográfica global de católicos enfrentados a una realidad histórica crítica, cambiante y violenta...”.

El proceso en su conjunto generó seria preocupación entre Estados Unidos de Norteamérica y las oligarquías nacionales latinoamericanas, catalizando los vientos funestos de los golpes de Estado, las dictaduras y las represiones masificadas. La inquietud de los poderes hegemónicos se ahondó cuando la interpretación de los “signos de los tiempos” fue compartida en sentido radical incluso entre algunos sectores tradicionalmente conservadores, tales como la Iglesia católica, hasta entonces histórico baluarte del mantenimiento del *status quo*.⁹⁰

Muchos han sido los lamentables efectos concretos de este proceso de secularización que nos conducen a recordar que hace casi dos mil años, el Príncipe de los Apóstoles y primer Papa, San Pedro, advertía con palabras claras a los cristianos de su tiempo de guardarse de las insidias del diablo. El texto es meditado cada semana en la lectura breve de las completas del martes: “Sobrii estote et vigilate, quia adversarius vester diabolus tamquam leo rugiens circuit quaerens quem devoret; cui resistite fortes in fide” [Sed sobrios; velad. Vuestro adversario, el diablo, como un león que ruge, ronda buscando a quien engullir; resistidle, firmes en la fe, sabiendo que los mismos sufrimientos los deben soportar todos vuestros hermanos que hay en el mundo] (1 Pe 5, 8-9). Como lo hemos visto antes, dos milenios después, un sucesor de Pedro y Vicario de Jesucristo, el papa Pablo VI, volvía a advertir dramáticamente sobre esta terrible realidad:

⁹⁰ El *Informe Rockefeller* (1969), realizado por quien llegó a ser vicepresidente estadounidense (1974-1977), Nelson Rockefeller (1908-1979), no dejaba dudas al respecto cuando identificó al catolicismo progresista conformado por sujetos desafiantes a la seguridad nacional y determinó su deseable aniquilación. Véase “Informe Rockefeller”, en *Foro Internacional*, vol. x, año III, n.ºm. 39, 1970, 286-344. *Apud*. Bedolla Villaseñor, “La Teología de la Liberación...”.

Delante de la situación de la Iglesia de hoy, tenemos el sentimiento que, por algunas fisuras, el humo de Satanás ha entrado en el templo de Dios. [...] Se creía que después del Concilio el sol habría brillado sobre la historia de la Iglesia, pero en lugar de sol hemos tenido las nubes, la tempestad, las tinieblas, la búsqueda y la incertidumbre. Hemos promovido el ecumenismo y nos separamos cada día más unos de otros [...] ¿Cómo ha podido producirse todo eso? Una potencia adversa ha intervenido. Su nombre es el diablo: este ser misterioso al cual se refiere San Pedro en su carta (1 Pe 4, 8-9) [...] Nosotros creemos en la acción que Satanás ejerce hoy en el mundo...⁹¹.

El documento de la Congregación para la Doctrina de la Fe del 26 de junio de 1975 titulado *fe cristiana y demonología* acaba con unas palabras que siempre debemos tener presentes en este tema: “La realidad demonológica, testificada concretamente por aquello que nombramos el Misterio del Mal, permanece aún hoy como un enigma que rodea la vida cristiana. Nosotros no sabemos mejor que los Apóstoles por qué lo permite el Señor ni cómo lo hace servir para sus designios”⁹². El mismo año 1972, concretamente en la audiencia general del 15 de noviembre, el Papa volvía a recordar a la Iglesia la misteriosa realidad del diablo:

El pecado es efecto de la intervención en nosotros y en nuestro mundo de un agente oscuro y enemigo, el demonio. El Mal no es solamente una deficiencia. Es el hecho de un ser vivo, espiritual, pervertido y pervertidor. Realidad terrible, misteriosa y temible. Se apartan de la enseñanza de la Biblia y de la Iglesia aquellos que rehúsan reconocer su existencia o que hacen de Él un principio autónomo que no tiene, como toda criatura, su origen en Dios, o que lo explican como una

⁹¹ Pablo VI. “Homilía con motivo de la celebración de su noveno aniversario de la coronación de Su Santidad en la Solemnidad de San Pedro y San Pablo”. 29 de junio de 1972.

⁹² https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_19750626_fede-cristiana-demonologia_sp.html

pseudorealidad, una invención del espíritu para personificar las causas desconocidas de nuestros males⁹³.

Aun con estas aclaraciones de la Congregación para la Doctrina de la Fe y del Papa Pablo VI, el proceso de secularismo siguió su curso con múltiples consecuencias que se derivan del hecho de que, sin la gracia, no sólo se destruye lo sobrenatural, sino también lo natural. Así se ha estado destruyendo la familia, la sociedad, el medio ambiente, etc. Toda la modernidad, con su proceso de secularización ha ido desembocado en el nihilismo, al punto que el daño del inmanentismo infiltrado en la cultura cristiana es patente. La indemostrabilidad de la existencia de Dios o su negación ha producido lo que San Pío X llamó un modo herético de pensar en el que todo queda reducido a fenómenos sin ser. La teología queda reducida al mundo en sustitución del Reino y la soteriología intramundana de la “teología” de la “liberación” no ha hecho más que negar el pecado original y proclamar la autosuficiencia del hombre a la manera de Pelagio en el siglo VI d.C. Ante este panorama es necesario considerar que la única vía de restauración del orden natural es la restauración del orden sobrenatural del que depende el orden natural. “Restaurar todo en Cristo, las cosas de los cielos y las de la tierra”⁹⁴. Por eso es muy importante considerar como lo ha considerado Fray Mamerto Esquiú⁹⁵, que no todo es oscuridad, porque el resto fiel continúa y también ha alzado

⁹³ Pablo VI. Audiencia General. Miércoles 15 de noviembre de 1972. https://www.vatican.va/content/paul-vi/es/audiences/1972/documents/hf_p-vi_aud_19721115.html

⁹⁴ Ef. 1, 10.

⁹⁵ Cfr. Esquiú, Fray Mamerto. “El porvenir de América”, en *Vida pública*, Ed. La Moderna, 1914, 963 ss.

sus voces como es el caso de algunos Obispos, sacerdotes, religiosos y laicos, muchos de los cuales permanecen ocultos, pero no por eso menos comprometidos y orantes, pues conservan la fe en las promesas de Cristo en lo que se refiere a la salvación del mundo.

Referencias bibliográficas.

Arango Puerta, Gerardo. S.J. *Deseo natural de ver a Dios. Contribución a la Historia de la Teología Católica del Siglo XX*, 1973.

Aróstegui Sánchez, José. “Ética y espiritualidad: un desafío para el siglo xxi”, en *Revista Cubana de Filosofía*, núm. 2, La Habana, enero-mayo de 2005. <http://revista.filosofia.cu/debate.php?id=42>

Bedolla Villaseñor, Pastor. “La Teología de la Liberación: pastoral y violencia revolucionaria. Latinoamérica”. *ELSEVIER. Revista de Estudios Latinoamericanos*, vol. 64, 2017, 185-221.

Beltrán, J. *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis, 1993.

Benedicto VI. Misa “Pro Eligiendo Pontífice” Homilía del Cardenal Joseph Ratzinger Decano del Colegio Cardenalicio. Lunes 18 de abril de 2005. https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligiendo-pontifice_20050418_sp.html

_____. Misa “Pro Eligiendo Pontífice” Homilía del Cardenal Joseph Ratzinger Decano del Colegio Cardenalicio. Lunes 18 de abril de 2005. https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligiendo-pontifice_20050418_sp.html

- Berger, P. L. y Luckmann, T. *La construcción social de la realidad*. Madrid: Amorrortu Editores, 2001.
- Biblia de Jerusalén. Ed. Desclée De Brouwer.
<https://www.edesclée.com/biblia-online>
- Boff, Leonardo. *La fe en la periferia del mundo: el caminar de la Iglesia con los oprimidos*. Santander: Sal Terrae, 1981.
- Bringuier, J.C. *Conversaciones con Jean Piaget*. Barcelona: Gedisa, 1977.
- Castro Ruz, Fidel. “Revolución socialista y democrática en Cuba, 16 de abril de 1961”, en Michael Lowy, *El marxismo en América Latina (de 1909 a nuestros días)*. Antología, Santiago de Chile: lom Ediciones, 2007.
- Caturelli, Alberto. *La Iglesia Católica y las catacumbas de hoy*. Buenos Aires: Editorial Almena, 1974.
- _____ *La Iglesia Católica y las catacumbas de hoy*. Buenos Aires: Editorial Gladius, 2006.
- _____ *Reflexiones para una filosofía cristiana de la educación*. Córdoba: Dirección general de publicaciones Universidad Nacional de Córdoba, 1981.
- Comisión Europea. *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida*. Madrid: Dirección General de Educación y Cultura, 2004.
- Concilio Vaticano II. *Gaudium et spes*.
- Concilio Vaticano II. *Lumen Gentium*.
- Concilio Vaticano II. *Presbiteriorum ordinis*.

Curia Romana. Fe *Cristiana y Demonología*.

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_19750626_fede-cristiana-demonologia_sp.html

Deseco. “La definición y selección de las competencias clave”. Resumen Ejecutivo preparado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y traducido con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). 2005.

Documento de los Coordinadores Regionales del Movimiento Sacerdotes para el Tercer Mundo, 27 de junio de 1969.

Dussel, Enrique. “Teología de la Liberación. Transformaciones epistemológicas”, en *Theologica Xaveriana*, núm. 47, 1997.

Edwards, D. *Discourse and Cognition*. Londres: Sage, 1997.

Esquiú, Fray Mamerto. “El porvenir de América”, en *Vida pública*, Ed. La Moderna, 1914, 963 ss.

Eurydice. *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación obligatoria*. Madrid: Autor, 2002.

Evely, Louis. *L'évangile sans mythes*. Paris: Editions universitaires, 1970.

Facundo Sánchez, Diego. *Teología de la Liberación. En el derrotero hacia otro modelo de Iglesia* (Tesis de profesorado en Teología, Escuela Universitaria de Teología), 2009.

Flavell, John F. *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Buenos Aires, Paidós, 1979.

Fondation Piaget, Jean. “Défense de l'épistémologie génétique contre quelques objections "philosophiques", *Revue philosophique de la France et de l'étranger*, année 86, t. 151, 1961, 475-500. (Publicado también con el título: 'Défense de l'épistémologie génétique' in: Implication, formalisation et logique natural').

Fosnot, Catherine Twomey, Ed. *Constructivism. Theory, Perspectives, And Practice*. New York: ERIC. 1996. <https://eric.ed.gov/?id=ED396998>

García Ruiz, Luis J. “La Teología de la Liberación en México (1968-1993). Una revisión histórica”, *Clivajes. Revista de Ciencias Sociales*, año ii, núm. 4, 2015.

Gaubeca Naylor, Luz María. *La gnoseología realista tomista y la gnoseología constructivista piagetiana: convergencias y divergencias*. Tesis para obtener el grado de Maestría en Filosofía. Director de Tesis: Manuel Ocampo Ponce. México: Universidad Anáhuac del Sur, 2003.

Gillieron, Ch. “L'émergence d'un constructivisme psychologique [La aparición de un constructivismo psicológico]”, *Anuario de Psicología*, 69, 1996, 19-42.

Glaserfeld, Ernst von. “Aspects of constructivism”. *Vico, Berkeley, Piaget*. 2007.

Radical Constructivism: A way of Knowing and Learning. London: The Falmer Press, 1996.

Gustavo Morello, “El Concilio Vaticano II y su impacto en América Latina: a 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. XLIX, n.º 199, México, enero-abril de 2007.

Gutiérrez Merino, Gustavo. “Hacia una teología de la liberación”, Conferencia en el II Encuentro de Sacerdotes y Laicos realizado en Chimbote, Perú, entre el 21 y el 25 de julio de 1968. En <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/TL/documentos/gutierrez.htm>

Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1807). *Phänomenologie des Geistes*. Bamberg und Würzburg, bey Joseph Anton Goebhardt, 1ª ed.

Huesca, Fernando. “Herbert Marcuse: feminismo, emancipación y teoría del valor”. *Revista de Filosofía* 17 de junio de 2021. México, Universidad Iberoamericana.

Hutchins, E. *Cognition in de wild*. Cambridge, MA: MIT Press, 1995.

Jolivet, Régis. *Las fuentes del idealismo*, trad. de A. Guruchani, Buenos Aires, Desclée de Brower, 1946.

Serrano González-Tejero, José Manuel; Pons Parra, Rosa María. “El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación.” *Revista electrónica de investigación educativa, REDIE* vol.13 no.1 Ensenada ene. 2011.

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/431>

Jordens, Robert. Jean Piaget, “Sagesse et illusions de la philosophie.” *Revue Philosophique de Louvain/Année 1970/99/* pp.405-406.

https://www.persee.fr/doc/phlou_0035-

3841_1970_num_68_99_5566_t1_0405_0000_4

Juan Pablo II. *Carta Encíclica Centésimus annus*. 1 de mayo de 1991.

_____ *Carta Encíclica Veritatis Splendor*. 6 de agosto de 1993.

Leon XIII. *Carta Encíclica Aeternis Patris Filius*. 4 de agosto de 1879.

_____ *Carta Encíclica Rerum novarum*. 5 de mayo de 1891.

M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.), *Promoting academic competence and literacy in school* (pp. 243-258). Nueva York: Academic Press.

Madrid, Hernando, A. “Algunas formas de explicar la construcción del conocimiento”, *Alcatraz* No. 4. Universidad Tecnológica de Bolívar.

Mayer, R. E. “Guiding students’ processing of scientific information in text.” 1992. <https://www.semanticscholar.org/paper/Guiding-students%27-cognitive-processing-of-in-text.-Mayer/2b1a33c6e4370c952f4fa934b7fc9a789a62d2bb>

Marx, Karl. *Obra selecta: Antología de textos de economía y de filosofía; Manuscritos de París; Manifiesto del partido comunista; Crítica del programa de Gotha*. Edición Jacobo Muñoz. Cartoné. Biblioteca de Grandes Pensadores. Madrid: Editorial Gredos, 2012, ISBN 978-84-249-2230-6.

Monroy García, Juan José. “La Iglesia católica y su participación política en Nicaragua (1960-1979)”,

en *Contribuciones desde Coatepec*, n. 12, enero-junio de 2007, pp. 90 y 91.

Morello, Gustavo. “El Concilio Vaticano ii y su impacto en América Latina: a 40 años de un cambio en los paradigmas en el catolicismo”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. xlix, n.ºm. 199, México, enero-abril de 2007.

Ocampo Ortega, Daniel Alfonso; Ríos Toro Yesenia, Ortiz Garzón, Ximena. *Freire, Dussel, Boff, y... ¿Emancipación?* Universidad Católica de Oriente, Facultad de Educación, Licenciatura en Filosofía y Educación Religiosa, Rigonero Antioquia, 2021. <https://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/20.500.13064/1313/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Ocampo Ponce, Manuel. “La educación en virtudes en santo Tomás de Aquino frente a la educación para la verificación y la acción de Jean Piaget.” *Revista Akademeia* Vol. 20, Núm 2 (2021) Universidad Gabriela Mistral, Argentina.

ONU. *Objetivos de Desarrollo Sostenible. 4 Educación de Calidad*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

ONU. *Objetivos de Desarrollo Sostenible. La agenda para el Desarrollo Sostenible*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>

Ortiz Granja, Dorys. *Constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophía, Colección de Filosofía de la

Educación, núm.19, 2015, Universidad Politécnica Salesiana, pp. 93-110

P.G. Richmond. *Introducción a Piaget*, trad de I. Alvarez Bara. Madrid, Ed. Fundamentos, 6ª ed. 1968.

Pablo VI. Audiencia General. Miércoles 15 de noviembre de 1972. https://www.vatican.va/content/paul-vi/es/audiencias/1972/documents/hf_p-vi_aud_19721115.html

_____ *Carta Encíclica Humanae vitae*. 25 de julio de 1968.

_____ *Omelia di Paolo VI. IX Anniversario Dell'incoronazione di sua santità*. 29 giugno 1972.

https://www.vatican.va/content/paul-vi/it/homilies/1972/documents/hf_p-vi_hom_19720629.html

Padilla, María Cecilia y Bey, Facundo Norberto. “La ciencia es ciencia de la ideología en Louis Althusser.” *Revista Desafíos*, vol. 28, núm. 1, 2016, Universidad del Rosario, Argentina, pp. 373-400.

Paolo VI. *IX Anniversario dell'incoronazione di sua santità. Omelia di Paolo VI Solemnità dei Santi Apostoli Pietro e Paolo Giovedì, 27 giugno 1972*.

Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. Trad. de Jorge Mellado, 2ª edición, México, Siglo XXI Editores, S.A. de C.V. 2005.

Pérez Heredia, David. “Educación disruptiva: nuevas formas de transformar la educación”. *Revista Digital INESEM*, 13 06 2017. <https://www.inesem.es/revistadigital/educacion-sociedad/educacion-disruptiva/>

- Philips, John. *Los orígenes del intelecto según Piaget*, trad. de J. Toro y R. Berdaguer, Barcelona, 2da ed. 1977.
- Piaget, Jean, “Jean Piaget” en Boring, E. et al. (Eds.), *A History of Psychology in Biology*, vol. 4. Clark University Press, Worcester, Massachusetts, s/a, 1976.
- Piaget, Jean y B. Inhelder. *Psicología del niño*, trad. de L. Hernández Alfonso, Madrid, Ed. Morata, 7ma edición, 1977.
- Piaget, Jean. “Sagesse et illusions de la philosophie”, París, *Revue Philosophique de Louvain*, 1970/99/pp. 405-406.
- _____ (1973). “Autobiografía”, p.52; *Estudios de psicología genética*, trad. De A. Battro, Buenos Aires, Emecé.
- _____ *Biología y conocimiento. Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos*, trad. De F. González Aramburu, segunda edición, Madrid, Ed. Siglo XXI, 1973.
- _____ *La construcción de lo real en el niño*, trad. de M. Arruñada, Buenos Aires, Ed. Proteo, 1965.
- _____ *La construcción de lo real en el niño*. Grijalbo, México, 1995.
- _____ *La construction du réel chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1937.
- _____ *Le structuralisme*, Presses Universitaires de France, París, 1968.
- _____ *Psicología de la inteligencia*, trad. de J. C. Foix, Buenos Aires, Ed. Psique, 1979.

_____ *Psychologie et pédagogie*, París, Denoël, 1969.

Pío X. *Carta Encíclica Pascendi Sobre las Doctrinas de los Modernistas*. 8 de septiembre de 1907.

https://www.vatican.va/content/pius-x/es/encyclicals/documents/hf_p-x_enc_19070908_pascendi-dominici-gregis.html

Pío XI. *Carta Encíclica Divini Redemptoris*. 19 de marzo de 1937.

Potter, J. *La representación de la realidad. Discurso, retórica y construcción social*. Barcelona: Paidós, 1998.

Berger, P. L. y Luckmann, T. *La construcción social de la realidad*. Madrid: Amorrortu Editores, 2001.

Rahner, Karl, S.J. *Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo*. Barcelona, Herder, 1979.

Roberto Sancho Larrañaga. *La encrucijada de la violencia política armada en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y España: ELN y ETA*, Zaragoza, 568 pp. (Tesis de doctorado en Historia Moderna y Contemporánea, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Zaragoza), 2008.

Rockefeller, Nelson. “Informe Rockefeller”, en *Foro Internacional*, vol. x, año III, n.ºm. 39, México, enero-marzo de 1970, pp. 286-344.

Salganik, L. H., Rychen, D. S., Moser, U. y Konstant, J. W. *Definición y selección de competencias. Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual*. Neuchâtel: OCDE, 2000 p.5.

- Meyer, Jean. *Samuel Ruiz en San Cristóbal*, México, Tusquets, 2000.
- Santo Tomás de Aquino. *Suma de Teología, II-II*, Madrid, Ed. B.A.C. 1995.
- AA. VV. *El Constructivismo y la Educación*, Unesco Biblioteca Digital, 2001.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000124945_spa
- Walter José Zambrano Romero, Jaime Alcides Meza Hormazaa. “Impacto de las tecnologías disruptivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: caso UTM online.” *Revista Científica UISRAEL* vol.9, no.1, Quinto ene./abr: 2022 Epub 10-Abr-2022.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862022000100029
- Werner Jaeger. *Aristóteles*, trad. Gaos, México, Fondo de Cultura Económica, 1947.
- William, James. “A World of Pure Experience”, (1904), en Paul K. Moser and Arnold Vander Nat (Eds.), 2e. *Human Knowledge*, Oxford University Press, New York, 1995.
- (1983). *Código de Derecho Canónico*.
- Xabier, Pikaza. «1.1. El Cristo de la fe, más allá de la historia - Diálogo con R. Bultmann». *El pensamiento de Óscar Cullmann: Dios y el tiempo*. Editorial Clie, 2014. ISBN 978-84-8267-682-1.