

Educación y justicia social en una sociedad inequitativa

Edgar Isch López

edgarisch@yahoo.com

<https://orcid.org/0009-0001-4512-5267>

Este breve ensayo pretende, con base bibliográfica y experiencial, discutir un tema que se va tornando frecuente y que se entrelaza profundamente con la razón de ser y las condiciones de trabajo de docentes, estudiantes y cuerpos directivos. Parte, por supuesto, de algunas definiciones que enmarcan el análisis y de consideraciones en aspectos centrales, todos relacionados con la finalidad de la educación y los valores que la orientan o que deberían orientarla.

Puede parecer extraño, pero más facilidad se presenta al definir qué es la injusticia que lo que es la justicia. Esto debido a que, siendo la justicia una definición altamente abstracta, contrasta con la injusticia, que es observada como actos concretos que una persona puede vivir e incluso, en ciertos casos, cuantificar cuando está ligada a elementos dimensionales como los recursos o los salarios. Percibimos, cada quien desde su identidad, más fácilmente la injusticia, y por ello es fácil señalar colectivamente que estamos en medio de una sociedad injusta.

Informes preparados por la organización no gubernamental Oxfam (por sus siglas en inglés Oxford Committee for Famine Relief) establecen una serie de graves indicadores de la injusticia a escala mundial. Entre ellos podemos mencionar unos pocos: las desigualdades contribuyen a la muerte de al menos una persona cada cuatro segundos; desde 1995 el 1 % más rico ha acaparado cerca de 20 veces más riqueza que la mitad más pobre de la población mundial; durante la pandemia, los 10 hombres más ricos duplicaron su riqueza mientras los ingresos del 99 % de la humanidad se habían deteriorado; sumados 252 hombres (no constan mujeres) poseen más riqueza que los mil millones de mujeres y niñas de África, América Latina y el Caribe (OXFAM, 2022).

En el caso del Ecuador se pueden, del mismo modo, identificar algunas evidencias directas de la injusticia social, como las siguientes: a junio de 2023, la pobreza se ubicó en 27,0 % y la pobreza extrema en 10,8 %, alcanzando el 22,6 % en el área rural; el coeficiente de Gini se ubicó en el 0,467, tomando en cuenta que 1 es la desigualdad total; las condiciones de vida y trabajo son más duras para mujeres, indígenas y jóvenes (INEC, 2023).

En cuanto a las desigualdades educativas, estas tienen correlación con aspectos como el nivel socioeconómico, el género y el territorio de vivienda, entre otros. En 2022, según datos oficiales, la tasa neta de asistencia a educación básica fue del 94,7 %, para bachillerato el 76,6 % y para educación superior el 26,5 %. Tan solo el 10 % de las personas pobres de áreas rurales accede a la universidad, mientras que entre los más ricos de áreas urbanas este índice sube a 50 %. El INEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos) ratificó que al inicio de la pandemia y la educación a distancia, en 2018, solo el 11,2 % de los hogares tenían una computadora portátil o de escritorio.

Entonces, cabe intentar definir qué es la justicia. De acuerdo con Barp (2008, p. 35) se la alcanza cuando se crea “el conjunto de condiciones de vida que permiten a los grupos humanos y cada uno de sus miembros alcanzar su propia realización”. Adicionalmente, plantea que se deben considerar seis principios universales: principio de la dignidad de la persona humana; principio del bien común; principio de solidaridad; principio de subsidiaridad; principio del destino universal de los bienes y principio del valor del trabajo humano.

A partir de estas bases cabe cuestionarnos si la educación en una sociedad como la nuestra es inevitablemente portadora de injusticia o si es posible que se tome un camino distinto. Y si lo es, entonces debemos cuestionarnos el para qué se educa, para qué se trabaja desde la escuela.

Autores como Paulo Freire han destacado cómo la educación es un vehículo para la emancipación individual y colectiva, y por ello debe pensarse en la construcción de una sociedad en la que impere la justicia, a partir de contextualizar el poder y la inequidad dentro y fuera de las instituciones educativas. Sin duda, ello entrega a los y las educadoras una manera de pensar y actuar.

Relación entre sociedad y educación

De manera directa podemos señalar que la sociedad desarrolla los sistemas educativos de acuerdo con las necesidades de un deter-

minado momento histórico, sus valores, contenidos culturales y las exigencias planteadas tanto para formar los distintos niveles de trabajadores, cuanto para generar consensos sociales a través de ideologías convertidas en “sentido común”. Desde este punto de vista, la escuela de cualquier nivel tiende a ser un reflejo de la sociedad y, como lo demostrarían diversos estudios, se considera que el sistema educativo reproduce las injusticias sociales y procura legitimarlas, naturalizando los graves efectos (Bourdieu y Passeron, 1977).

En dirección contraria están quienes plantean la necesidad de una educación para la liberación, con Paulo Freire como uno de los más destacados. Su planteo, desarrollado en muchos ejemplos de educación popular, y la pedagogía crítica unen la acción educativa democrática, contextualizada y analítica con la decisión de trabajar por una nueva sociedad, que supere los grandes males del régimen capitalista.

En ambos casos hay una determinación general: qué tipo de sociedad impulsamos y cuál es la educación que le será adecuada. De esta manera, la educación es un acto político que requiere de docentes que sean intelectuales de la educación (Giroux, 1990), que estén en condiciones de asumir el compromiso correspondiente.

En una síntesis dialéctica, encontramos que, así como la educación es una creación del sistema social imperante, al mismo tiempo tiene un grado de autonomía que le permite tomar la dirección de fortalecer o de procurar cambiar esa realidad. Una u otra acción depende del ejercicio del poder político por parte del Estado, pero también del ejercicio de la participación docente y estudiantil, incluyendo su derecho a la resistencia y a la oposición a ese poder y a los poderes fácticos.

En una recapitulación histórica, Juan Carlos Tedesco (2010) establece que la principal variable de relación de la educación con la sociedad ha ido cambiando. En un momento fue un pilar de la conformación de los Estados nacionales; en otro, y fuertemente en la década de los años 70, encontramos su centralidad en la formación de recursos humanos y apoyo al modelo de desarrollo; en los años 90 se plantea la satisfacción del cliente (que suplanta al ciudadano).

En todos estos momentos, la decepción educativa ha crecido y se debilita el sentido mismo de la educación como un derecho social. Así, tanto en la sociedad como en el sistema educativo, se desarrolla una fragmentación entre ganadores y perdedores, cuya brecha es creciente. La meritocracia será el justificativo que potencia simultáneamente tanto el individualismo como el debilitamiento del tejido social (Isch, 2013).

Las condiciones sociales de vida constituyen lo que se ha denominado factores asociados al aprendizaje. Un niño o niña que sufre desnutrición crónica y, en Ecuador se trata de uno de cada tres menores, tiene menos capacidad para abstraerse y, si vive en una familia de semianalfabetos, tendrá menos estímulos para el trabajo académico, aunque en su hogar exista mucha sabiduría existencial.

¿Cuál puede ser entonces el impacto de la educación para construir sociedades en las que nos acerquemos a la justicia social? Para tratar el tema hay que pensar en el contexto de la escuela y no solo en lo que sucede en su interior. Esto es especialmente importante si asumimos que la justicia social tiene que ver con la repartición de los bienes materiales o culturales que sean pertenecientes o producidos por dicha sociedad, tanto como con las garantías de participación social y libre expresión.

Cómo entender la justicia social en educación

Inevitablemente, al tratar el tema estamos ingresando en el campo de los valores y del juzgamiento de la sociedad en la que vivimos. Esto podría recordarnos la metodología educativa de monseñor Leonidas Proaño quien, al plantear las fases de pensar, juzgar y actuar, en la primera demandaba ver la realidad tal cual es, mientras que en la segunda era el tomar posición ante esa realidad y en favor de los oprimidos, para así poder actuar de manera comprometida para cambiar la realidad. Juzgar, por tanto, no es pretender imponer un punto de vista o unos valores, pero sí es dar un paso necesario si se quiere llegar a la raíz de la realidad.

Por ello es por lo que podemos asumir, con Montané (2015), que la justicia social es simultáneamente: un principio de vida en común que incluye lo jurídico y lo valorativo; una actitud ética y moral individual y colectiva; y un principio socioeducativo para que sea una realidad vivida. “En nuestro contexto las teorías de la justicia social constituyen la esencia de los términos legitimidad, dignidad, justicia, libertad, reconocimiento, participación y capacidad” (p. 94).

Si la justicia está ligada a las capacidades, ello involucra de manera directa a la educación. Desde allí, en cualquiera de los escenarios educativos, podremos encontrar la manera en la que, desde la educación, se fomenta o no la justicia. Y para tener el mismo desarrollo de capacidades, será importante atender también a los factores asociados al aprendizaje.

Asumir los factores asociados del aprendizaje

El primer elemento para hablar de justicia social en y desde la educación tiene que ver con la decisión y capacidad de enfrentar los factores que se ligan a la vida escolar. En la cuarta y más reciente versión del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), del año 2019, realizado por la OREALC/UNESCO (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe) se señala:

El estudio de factores asociados de ERCE 2019 apunta a estudiar variables que explican las diferencias de aprendizaje entre estudiantes y escuelas [...] El propósito de este estudio es ofrecer evidencia empírica a los países para identificar aquellas variables de política y práctica educativa que sería prioritario modificar para mejorar los logros y la equidad en los aprendizajes. (UNESCO, 2021, p. 26)

Los factores asociados se clasifican en tres niveles: estudiantes y sus familias, docentes y prácticas de enseñanza, características de las escuelas. Como se puede ver, son factores diferentes a los “méritos” individuales de los y las estudiantes, lo que obliga a no considerar la meritocracia como régimen de mediciones, al menos no como lo determinante y único. Si no hay equidad en el momento de la evaluación individual, esta debe orientarse por criterios distintos a los de la estandarización.

Los niveles que considera el estudio ERCE 2019 se enlistan a continuación. Cada uno tiene indicadores y debate sobre su peso en el aprendizaje, que no puede ser soslayado en ningún análisis.

- **Estudiantes y sus familias:** nivel socioeconómico de los estudiantes y sus familias; antecedentes académicos de los estudiantes; expectativas de escolaridad futura; uso de tecnologías de la información y la comunicación; condición de los grupos minoritarios; tiempo de exposición a la enseñanza; género; involucramiento parental; y disposiciones al aprendizaje.
- **Docentes y enseñanza:** preparación para la enseñanza; interacción pedagógica; manejo del aula; y responsabilidades profesionales.
- **Escuelas:** contexto de la escuela; ambiente escolar; recursos de aprendizaje; liderazgo y gestión escolar; y jornada escolar.

La relevancia de cada uno de esos aspectos demuestra que, si no hay justicia ni en el acceso ni en las condiciones generales, se agrandará cada vez más la brecha educativa. Por la fecha del estudio ERCE, no puede responsabilizarse de esto a la pandemia, aunque es bien conocido y demostrado que la misma agravó las diferencias sociales y educativas.

Justicia, capacidades, necesidades y desarrollo

Retornemos a la relación entre justicia y capacidades. Amartia Sen (1982) es uno de los pensadores que ha trabajado este nexo elaborando una teoría que rompe con el uso tradicional de los términos. Para él es fundamental la crítica al utilitarismo y profundizar en las necesidades humanas como capacidades básicas y, de esa manera, plantear la urgencia de un desarrollo integral de las personas, tarea que sin duda corresponde a la educación, desde el hogar y pasando por las instituciones educativas.

En otra crítica a la visión hegemónica de desarrollo, Max-Neef y sus colaboradores (Max-Neef *et al.*, 1986) propondrán el Desarrollo a Escala Humana a partir de un análisis de las necesidades que supera la visión tradicional de las mismas. Plantearán cuatro necesidades según categorías existenciales: ser, tener, hacer y estar; y nueve necesidades según categorías axiológicas: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad.

Sin que exista una relación unívoca entre necesidades y satisfactores de las mismas, el cruce de los dos tipos de necesidades plantea satisfactores válidos. Podemos añadir que la educación se convierte por tanto en eje de satisfacción y de real desarrollo, pero que no está aislada ni es la solución mágica. Involucra, además, la necesidad de confrontar cambios culturales amplios:

Son los satisfactores los que definen la modalidad dominante que una cultura o una sociedad imprimen a las necesidades. Los satisfactores no son los bienes económicos disponibles sino que están referidos a todo aquello que, por representar formas de ser, tener, hacer y estar, contribuyen a la realización de necesidades humanas. Pueden incluir, entre otras, formas de organización, estructuras políticas, prácticas sociales, condiciones subjetivas, valores y normas, espacios, contextos, comportamientos y actitudes; todas en una tensión permanente entre consolidación y cambio. (p. 35)

En un tercer ángulo de análisis encontramos el marxismo, que planteará una teoría general e incluso una propuesta educativa a partir del hecho de que el trabajador manual o intelectual vende su fuerza de trabajo, es decir sus capacidades, y de la búsqueda por fortalecer la relación entre teoría y práctica, la praxis como práctica reflexionada y reflexión convertida en práctica (Heller, 1986). El desarrollo de las capacidades mentales superiores será, para estudiosos como Vygotsky (1978), el punto clave de la educación.

Entonces, de manera consecuente, diremos que la justicia estará ligada a lo que educativamente podamos hacer para cambiar nuestra perspectiva sobre las necesidades, valorar y socializar los satisfactores auténticos y formar las capacidades para que cada persona sea un actor de su propia vida y de la colectiva.

Con Freire nos planteamos una pedagogía del oprimido para transformar la sociedad y el sistema educativo desde la opresión hacia la emancipación. Será necesario, también, discutir y romper el individualismo enfermizo, el fundamentalismo autoritario, la discriminación de cualquier tipo, los rasgos persistentes de la educación tradicional que hoy, muchas veces, están enmascarados en tecnología moderna.

La disputa a nivel de perfil docente

El tipo de educación que se promoverá es el primer paso para definir el trabajo y el perfil docente requeridos. Al momento, desde distintos organismos influyentes se presenta una propuesta educativa meramente instrumental, que incluso pretende eliminar las humanidades y ciencias sociales para centrarse en el STEM (por sus siglas en inglés Science, Technology, Engineering and Mathematics): ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas. Para ello, se requiere de docentes tecnócratas que, orientados por una evaluación que impulsa competencias y destrezas, repetirán en nuevas condiciones el conductismo, más que el pensamiento crítico. STEM orientado a una “economía próspera” (Botero, 2018) y no a una sociedad que acentúe los mejores rasgos humanos. Para tranquilizar diversas críticas, hay quienes hablan hoy de STEM+H, donde las humanidades solo ingresan como complemento, pero no como un aspecto fundamental de la formación de las personas.

De hecho, la actual tecnología de comunicaciones no implica mejores docentes. La tecnología cambia las posibilidades de hacer ciertas cosas por parte de los docentes, pero no sus propósitos, creencias, finalidades. Por ello, toda tecnología, desde escribir en la arena con

un palillo hasta el texto compartido en internet, puede ser usada en la enseñanza dentro de cualquier modelo pedagógico.

Esto suele dejarse de lado y encontramos que el “nuevo” perfil docente que se promueve generalmente resalta docentes más tecnologizados, más competitivos en ese campo y más relacionados con los requerimientos de las empresas, pero menos conocedores de la pedagogía. Ese tipo de educador o educadora requiere menos tiempo de formación y menos costos, pero lo aleja de la condición de un intelectual educativo. Será más apto para las orientaciones que vienen de arriba y menos actor de su propio proceso en aula.

La visión opuesta plantea una docencia diferente, que sea más inclusiva y menos competitiva, que centre su trabajo en el interés superior de niños y niñas y que se comprometa con el futuro de la sociedad. Este docente requiere de una formación pedagógica fuerte, del desarrollo de las capacidades que permitieron la humanización, con valores sociales profundos y, por supuesto, en condiciones de desarrollar la interdisciplina y el trabajo en grupo.

Este perfil se complementa con el reconocimiento de los derechos docentes y el esfuerzo para realizar la vivencia de los derechos de cada participante en el mundo educativo. Al mismo tiempo, plantea la posibilidad de contar con docentes que trabajen por la justicia dentro y fuera de las aulas, como un principio y una necesidad.

Esto no implica no considerar con fuerza el conocimiento de las nuevas tecnologías, sino que busca ponerlas al servicio de intereses superiores y en manos de docentes capaces de administrar su propio proceso educativo bajo un claro posicionamiento social y pedagógico. Cada vez más crecen los cuestionamientos al uso de pantallas y celulares en primaria, que demuestran la necesidad de restablecer relaciones humanas sólidas, positivas, que despierten capacidades como la atención, el diálogo y el debate.

La disputa a nivel de aula

Cualquier forma de pretender negar la injusticia, o de culpabilizar a las víctimas por lo que sufren, debe ser rechazada en las aulas para asumir que la justicia involucra relaciones democráticas en las que se ponga énfasis en la participación y la representación (Montané, 2015), y que se requiere la decisión de trabajar por ella.

La escuela de cualquier nivel debe plantearse como refugio y centro de desarrollo de las capacidades de todo niño o niña, adoles-

cente o joven, dejando huella de que es posible contar con formas de vida alternativas a aquellas plagadas de situaciones injustas. Desde este momento ya podemos señalar que la relación positiva entre institución educativa y justicia solo es posible si se logra que los integrantes de la comunidad educativa asumamos esta responsabilidad con compromiso individual y colectivo.

El aula, como lugar habitual de la educación, forma el espacio de nuestras relaciones, como lo son el patio escolar o cualquier otro sitio en el que el encuentro tiene como motivo la enseñanza-aprendizaje:

Como lugar democrático e igualitario [...] desde un enfoque de justicia social debe contemplar: I. Espacio vivo para la construcción de la equidad escolar. II. Espacio interactivo, dinámico, ecológico e inclusivo. III. Lugar excepcional para favorecer la autoestima y las altas expectativas. IV. Contexto abierto al intercambio y enriquecimiento cultural. V. Espacio de sentimientos, creatividad, debate, crítica y diálogo. VI. Contexto que da lugar a la pasión por aprender, el compromiso y la libertad. VII. Lugar que abre puertas a la exploración y al pensamiento crítico. (Morcillo, 2018, p. 42)

Pero el aula se convierte en un lugar de disputa y prácticas. Si un o una estudiante trabaja con un profesor o profesora que respeta sus derechos, es inclusivo y se presenta coherente entre lo que dice y hace sobre la justicia, pero a minutos siguientes se encuentra con un educador o educadora que actúa de manera contraria, no solo se confundirá sino que, debido a la realidad social, tendrá mayores influencias el educador de carácter negativo. El trabajo individual es importante, sin duda, pero será mucho mejor si se cuenta con un esfuerzo colectivo en favor de la justicia dentro y fuera del aula.

El nexo entre los valores y las finalidades de la educación con la práctica cotidiana es fundamental. A más de los docentes, corresponde un fuerte rol de los directivos en condiciones de impulsar los cambios necesarios. En este sentido, la Dirección de Educación General del Ministerio de Educación de Chile (DEG-Chile, 2019) plantea la importancia del liderazgo educativo, del que, en vinculación con el trabajo institucional en favor de la justicia social, resaltamos:

Liderazgo para la justicia social. Los líderes educativos son un modelo a seguir, por lo que deben guiar su actuar desde la transparencia, imparcialidad y justicia, asegurando el respeto al derecho de la educación por sobre cualquier diferencia.

Directivos como agentes de cambio. Sensibilizar a la comunidad escolar y desarrollar acciones que permitan construir una escuela y una sociedad más justa y equitativa [...].

Formación y autoconciencia. Los líderes educativos deben desarrollar mayor auto conciencia sobre cómo su propia historia e identidad influyen la forma de abordar y responder a estas situaciones de injusticia. (p. 168)

En términos más generales, es importante establecer los distintos planos de responsabilidad y acción de cada actor de la comunidad educativa. Se requiere por ello, también, confluir en acuerdos con las familias para realizar un trabajo conjunto que llevará a que la escuela incida en cambios culturales positivos, cambiando prácticas de injusticia que se han naturalizado, como las que tienen que ver con las diferencias étnicas, de género y otras. Una alianza entre escuela y familias es la mejor vía para un amplio desarrollo de las capacidades del estudiantado y para el logro de los cambios que anhelamos.

A modo de cierre

La educación, concebida tanto como un derecho cuanto como una necesidad, es un factor clave e insustituible de la humanización de la sociedad y sus individualidades, desarrollando personalidades propias. El proceso de aprendizaje, ligado rigurosamente con el de enseñanza, permite no solo apropiarse de la cultura sino dar pasos en recrearla, transformarla y, al hacerlo, transformarnos a nosotros mismos.

Para que la educación aporte a la construcción de sociedades en las que se viva la justicia social, es necesario que se la descolonice, que responda a los problemas inmediatos y mediatos de la población y de la comunidad educativa, y que rompa con el racismo, el sexismo y la injusticia por nivel socioeconómico. No es útil que manejemos un discurso de valores e inclusión si ello no se relaciona con transformaciones en las estructuras y relaciones existentes en el mundo educativo.

Y transformar, también, situaciones de inequidad atendiendo problemas cotidianos como la deserción (que en la gran mayoría de los casos es expulsión de estudiantes por el sistema y no una decisión personal), la redefinición de aspectos clave de las prácticas pedagógicas, la integración de los esfuerzos de la comunidad educativa en favor

del interés superior de niños y niñas, y la construcción de espacios de vivencia de derechos.

Este trabajo cotidiano al que hacemos referencia permitirá una educación que se dirija a la garantía de la dignidad humana, que es la esencia del derecho humano y que va más allá de la repetida “calidad”, que muchas veces está centrada en la competitividad y que se olvida de los derechos. Una educación digna o para la dignidad humana demanda no solo acceso permanente sin distinción, sino atención en las mejores condiciones posibles, con opciones que impliquen igualdad de oportunidades, y con reconocimiento y calificación de las condiciones de trabajo docente.

Se ha dicho muchas veces que no hay reforma educativa (y no solo curricular) sin la participación plena de la docencia en todas sus fases, y esto no se logra sin profesionales que se conviertan en intelectuales de la educación, en trabajadores en situación de ejercer la creatividad y de orientar sus acciones en torno a finalidades educativas claras, que se sientan en condiciones de amar su tarea de alto contenido social. El perfil y las condiciones de trabajo docente deben ser discutidos y planteados teniendo una visión de derechos clara y colectiva.

Referencias bibliográficas

- Barp, L. (2008). La justicia como virtud social. *Derechos Humanos México, revista del Centro Nacional de Derechos Humanos*, 3(8). México.
- Bordieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría de los sistemas de enseñanza*. Laia.
- Botero, J. (2018). *Educación STEM – Introducción a una nueva forma de enseñar y aprender*. STEM Education Colombia.
- DEG-Chile (2019). *Guía de herramientas para el desarrollo de recursos personales en equipos directivos. Justicia social: significado e implicancias para el liderazgo escolar*. Ministerio de Educación-División de Educación General.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós Ibérica.
- Heller, A. (1986). *La teoría de las necesidades en Marx*. Ediciones península.
- INEC. (2023). *Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo- ENEMDU- Junio 2023*. Instituto Nacional de Estadística y Censos INEC.
- Isch, E. (2013, 10 de febrero). Meritocracia no es democracia. *Sin permiso*. www.sinpermiso.info/textos/meritocracia-no-es-democracia

- Max-Neef, M., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1986). Desarrollo a Escala Humana: una opción para el futuro. *Development Dialogue, número especial*. CEPAAUR; Fundación Dag Hammarskjöld.
- Montané, A. (2015, enero) Justicia Social y Educación. *RES, revista de educación social*, 20, 92-113.
- Morcillo Loro, V. (2018). Un aula para la justicia social. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 6(1), 37-54.
- OXFAM Internacional. (2022). *Las desigualdades matan. Informe de enero de 2022*. OXFAM GB.
- Sen, A. (1982). *Choice, Welfare and Measurement*. Blackwell.
- Tedesco, J. C. (2010). *Educación y Justicia: el sentido de la educación*. Fundación Santillana.
- UNESCO (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe: Evaluación de logros de los estudiantes. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019); Resumen Ejecutivo*. OREALC/UNESCO Santiago.
- Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

Autor

Edgar Isch López

Universidad Central del Ecuador. Investigador y consultor de varios organismos ecuatorianos e internacionales; sus trabajos se han reproducido en varias obras impresas en temáticas relacionadas, principalmente, con Educación, Derechos de la Niñez, Género, Ecología Política y recursos hídricos. Ha ejercido las funciones de ministro de Ambiente del Ecuador y director de Posgrados de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Actualmente es docente de la Universidad Central del Ecuador.