

Doi. 10.38128/cienciayfilosofa.v9i10.56

Ponencia

Aporte crítico sobre el concepto de recursos aplicado en las ciencias sociales y humanidades

Critical contribution on the concept of resources applied in the social sciences and humanities

Uma contribuição fundamental sobre o conceito de recursos aplicado às ciências sociais e humanas.

José Luis Aguilar Martínez. ID. ID. 0000-0003-1074-1569

Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México, Plantel Cuautitlán, México. Email: jose.aguilar.kn9@soycecytem.mx

Resumen

A partir de una metodología crítica se reconstruye el concepto de recurso sociocognitivo propuesto por el enfoque pedagógico de la nueva escuela mexicana en el marco curricular común de la educación media superior aplicado a las áreas de ciencias sociales y humanidades en el subsistema cecytem con el propósito de destacar sus límites y alcances en la práctica docente dominada por un tipo de educación acelerada hasta ahora hegemónica. El texto se organiza en tres apartados. Primero, se contrasta el régimen disciplinario ilustrado, sustentado en la verticalidad y el control, con los enfoques democráticos que promueven inclusión y pluralismo. Segundo, se examina el paradigma científico de los recursos sociocognitivos, vinculados tanto a redes neuronales como a procesos sociales y emocionales, lo que permite comprender la construcción del conocimiento como interacción entre sujetos y contextos. Tercero, se analizan experiencias docentes en CECyTEM, donde prevalece un modelo pragmático centrado en vivencias significativas, pero aún distante de la aplicación efectiva de los recursos sociocognitivos que la norma propone. La conclusión subraya que el concepto de recurso sociocognitivo implica un paradigma energético que debe integrarse en la práctica docente mediante formación y especialización. Se advierte la necesidad de superar el enfoque tecnocrático de corto plazo y consolidar una educación

interdisciplinaria, solidaria y menos acelerada, capaz de potenciar las ciencias sociales y humanidades en el sistema educativo mexicano.

Palabras clave: recursos sociocognitivos, educación acelerada, áreas, ciencias sociales, humanidades, modelo epistémico.

Abstract

Using a critical methodology, this paper reconstructs the concept of socio-cognitive resources proposed by the pedagogical approach of the new Mexican school within the common curriculum framework of upper secondary education, specifically as applied to the social sciences and humanities in the CECyTEM subsystem. The aim is to highlight its limitations and scope in teaching practices dominated by a type of accelerated education that has thus far been hegemonic. The text is organized into three sections. First, it contrasts the Enlightenment disciplinary regime, based on verticality and control, with democratic approaches that promote inclusion and pluralism. Second, it examines the scientific paradigm of socio-cognitive resources, linked to both neural networks and social and emotional processes, which allows for an understanding of knowledge construction as an interaction between subjects and contexts. Third, it analyzes teaching experiences at CECyTEM, where a pragmatic model centered on meaningful experiences prevails, but which is still far from the effective application of the socio-cognitive resources proposed by the curriculum. The conclusion underscores that the concept of socio-cognitive resources implies an energetic paradigm that must be integrated into teaching practice through training and specialization. It highlights the need to move beyond the short-term, technocratic approach and consolidate an interdisciplinary, collaborative, and less accelerated education capable of strengthening the social sciences and humanities within the Mexican educational system.

Keywords: sociocognitive resources, socioemotional resources, areas, social sciences, humanities, epistemic model.

Resumo

Utilizando uma metodologia crítica, este artigo reconstrói o conceito de recursos sociocognitivos proposto pela abordagem pedagógica da Escola Novo-Mexicana dentro do quadro curricular comum do ensino médio, especificamente aplicado às ciências sociais e humanas no subsistema CECyTEM. O objetivo é destacar suas limitações e alcance em práticas de ensino dominadas por um tipo de educação acelerada que tem sido hegemônico até o momento. O texto está organizado em três seções. Primeiro, o regime disciplinar

iluminista, baseado na verticalidade e no controle, é contrastado com abordagens democráticas que promovem a inclusão e o pluralismo. Segundo, o paradigma científico dos recursos sociocognitivos é examinado, vinculando-os tanto a redes neurais quanto a processos socioemocionais, possibilitando assim a compreensão da construção do conhecimento como uma interação entre sujeitos e contextos. Terceiro, as experiências de ensino no CECyTEM são analisadas, revelando um modelo pragmático centrado em experiências significativas, mas ainda distante da aplicação efetiva dos recursos sociocognitivos propostos pelo currículo. A conclusão ressalta que o conceito de recursos sociocognitivos implica um paradigma dinâmico que deve ser integrado à prática docente por meio de formação e especialização. Destaca-se a necessidade de ir além da abordagem tecnocrática de curto prazo e consolidar uma educação interdisciplinar, colaborativa e menos acelerada, capaz de fortalecer as ciências sociais e humanas no sistema educacional mexicano.

Palavras-chave: recursos sociocognitivos, educação acelerada, áreas temáticas, ciências sociais, humanas, modelo epistêmico.

Enviado: agosto 8 de 2022

Aprobado: noviembre 15 de 2022

Introducción

Desde una perspectiva filosófica científica se reconstruye la emergencia y función de la nueva concepción de las áreas de ciencias sociales y humanidades con el objetivo de advertir sobre un tipo de práctica docente acelerada en el subsistema cecytem, los límites y los alcances ante un profesorado que requiere de capacitación ante las paradojas creadas por un modelo tipo *sprint*. Se advierte la tesis según la cual ante la norma sugerida por el Estado aún no se cuentan con las evidencias que favorezcan positivamente la homologación de habilidades y perfiles docentes que enuncia la norma. Se concluye que la ruta de mejoras se refiere a la formación docente, sobre todo en un subsistema como lo es cecytem orientado por tipo de educación acelerada que fue concebido un por un enfoque tecnocrático de objetivos laborables a corto plazo que acude constantemente a la coacción directiva para obtener resultados cumplimentados en vez de estrategias didácticas exitosas.

La ponencia se divide en tres párrafos y una conclusión. En el primer párrafo se traza una oposición entre la vieja escuela caracterizada por el régimen disciplinario - homovertical- que fue diseñado por la ilustración en oposición a los nuevos enfoques educativos surgidos por los valores de la educación democrática, en donde el concepto de disciplina es desplazado por el de área como sinónimo de demarcación epistémica donde se reconoce el límite y la colaboración entre las áreas de conocimiento implicando una interconexión entre segmentos de realidades, sugeridas a partir de los recursos sociocognitivos.

En el segundo párrafo se examinan el origen implícito de paradigma científico de los recursos socioemocionales, su pertinencia, los alcances y límites para conectar los conocimientos y las experiencias de los alumnos. En el tercer párrafo se examinan las experiencias docentes en las áreas de ciencias sociales y humanidades en cecytem, en donde los factores tales como un tipo de educación *sprint* acelera y coactiva de los procesos de aprendizaje que demeritan las áreas en cuestión en función una valoración en las áreas matemáticas y tecnológicas.

Desarrollo

1. Disciplinas versus áreas

En el último tercio del siglo XX aparece la obra de Michel Foucault (1976), *Vigilar y castigar*, en ella se establece una de las principales críticas al modelo disciplinario surgido en la ilustración, cuya principal función era mantener el orden de las disciplinas científicas y humanistas surgidas en los siglos XVII y XVIII. En esta obra se cuestionan las prácticas de micropoder con que operaron las disciplinas en el nacimiento de la cárcel, la clínica y la educación.

La idea central del autor francés consiste en que los espacios de aprendizaje, regidos por las disciplinas, pasaron de dominar el cuerpo hacia la subjetividad del sujeto en una red de instituciones directivas con una lógica vertical de mando coactivo.

Arriagada (2006) sostiene que con el asenso de la sociedad democrática basada en valores de inclusión, diversidad, pluralismo, políticas de género, pero sobre todo, la adopción del derecho convencional internacional (conocido como derechos humanos dentro de la Constitución Política del Estado Mexicano), el constructo disciplinar que orientaba las prácticas de conocimiento en los espacios público fue perdiendo su validez normativa.

Asimismo, con la aparición de enfoques holísticos y neopragmáticos menos preocupados por las teorías de la verdad (Vattimo, 2006) se han ido definiendo nuevos constructos epistémicos orientados otorgar inteligibilidad a las prácticas de conocimiento basados en la comunicación en vez del descubrimiento de realidades ontológicas.

Tal es el caso de la palabra *recurso* que proveniente de las ciencias económico-administrativas que han redireccionado la teología protestante calvinista en la fórmula *Deus-Lumen-Deus-Money*, en donde la certeza de Dios en la vida cotidiana tenía que darse en términos económicos: la Luz divina se hacía presente en la vida cotidiana por la riqueza que pudiera proveerse el teísta luterano-calvinista.

En términos llanos, la riqueza de un individuo dependía de la capacidad de *recursos* para comprender la fe divina, estos recursos no solo eran morales, sino que se extendían a las habilidades y destrezas en la educación, el trabajo y el arte.

Actualmente, la palabra *recurso* no ha cambiado considerablemente, puesto que se sigue considerando a la palabra *recurso* semánticamente cercana a la palabra abundancia, Por ejemplo, si un usuario digita la palabra *recurso sociocognitivos* en la base de datos de

Google Académico el algoritmo aleatorio arrojará aproximadamente 19,700 resultados. Esta identidad entre *recurso* y riqueza ha permanecido como una certeza en la cultura democrática inclusiva, en donde ahora la subjetividad del sujeto tiene que apreciarse (en términos de rentabilidad) durante todo el trayecto de vida. Así que se puede decir que vivimos una época de valorización de los valores subjetivos, desde los espacios de lo cotidiano hasta el éxito laboral y social.

Se advierte que el régimen disciplinario del siglo XX está siendo sustituido por una serie de prácticas, discursos y normatividades que apelan a la semiótica del *recurso* en los espacios públicos sin dejar atrás el tipo de coacción directiva. La lógica del dispositivo epistémico llamado *recurso* es que se extiende de la naturaleza y la soberanía estatal hasta la subjetividad del sujeto singular. De modo que un recurso, natural, económico, financiero, cognitivo y emocional se administra, se premia, aunque hay que decir que se sigue observando y castigando por las agencias supraestatales y la organización directiva del Estado.

En la actual reforma educativa se aprecia con más detalle el desplazamiento que aquí se sugiere: la disciplina es desplazada por la noción de área como sinónimo de demarcación o frontera epistémica. Ya no se dice las disciplinas sociales sino áreas de las ciencias sociales y humanidades. Este desplazamiento semántico solo es posible entendiendo el constructo de recurso sociocognitivo que otorga inteligibilidad al paradigma científico que se encuentra implícito en el currículum fundamental, es decir el área entendida como frontera epistémica refleja una porción de realidad abierta a la conexión con otra área, autorreconociendo los límites exógenos y los alcances endógenos, de los que carecía el régimen disciplinario cohesivo por la autoridad educativa del siglo XX.

2. El paradigma científico de los recursos sociocognitivos

Garnier Maliet (2012) sostiene que hay dos paradigmas fundamentales en las ciencias: uno de tipo corpuscular materialista y otro de tipo energético, vibracional, que la ciencia occidental no ha querido conciliar sobre todo por su compromiso verificacionista de corte aristotélico.

Si hacemos un psicoanálisis de los conceptos científico, siguiendo a Bachelard (1993) en específico del constructo de recurso sociocognitivo veremos que se enmarca como

concepto intermedio entre un paradigma de origen corpuscular hacia uno de transición energética suscrito en la tradición neurocognitivista que explica la conexiones de redes neuronales en contextos de aprendizaje.

Si bien los conceptos de recursos y redes de interconexión tienen un origen materialista, lo que intentan explicar es el acto de construcción de conocimiento de un sujeto singular que vive diferentes escenarios de aprendizaje a lo largo de su vida biológica, educativa y laboral.

La construcción del conocimiento no es un hecho abstracto que realiza el estudiante únicamente utilizando su estructura cognitiva y de forma apartada del grupo, sino que las y los estudiantes se desenvuelven en un microsistema social desempeñando roles en procesos de influencia mutua. La construcción del conocimiento permite un acceso empírico a procesos psicológicos que son tanto cognitivos como de orden social, sociocognitivos y socioemocionales. (Borgobello y Roselló, 2016).

El nuevo enfoque educativo puede caracterizarse como una mudanza que va del diseño ilustrado de una mente acostumbrada al acatamiento de órdenes heterónomas hacia una mente gestora de autorrecompensa por medio de recursos sociales, cognitivos y emocionales que justifican las experiencias singulares sin comprometerse con la dialéctica ilustrada: verdad y mentira, correcto e incorrecto. Lo que ahora importa es el proceso. Al respecto advertía Calasso (2000, p. 224) que para que existiera el proceso, tenía que concebirse una fuerza susceptible de convertir a todo en cosa en divisible y cuantificable conocida también como *régne de la quantité*. Sin embargo, para que esta sospecha desapareciera, la posmodernidad se valió de la metáfora de la red que articula, interconecta y atrapa segmentos de realidad que de otro modo se encontrarían disociados y excluyentes.

La analogía de la red cibernetica a la red neuronal constituye el tránsito de un paradigma materialista hacia uno de corte energético que tiene el potencial de interconectar emociones, experiencias, conceptos, memorias, textualidad, oralidad, discursos, técnicas, datos y preferencias, sin necesidad de apelar a un tiempo de aprendizaje institucionalizado, ya que puede ocurrir en tiempo lúdico o en tiempo de ocio. sí, se puede sugerir que resulta ingenuo comprender a los recursos sociocognitivos al pie de la letra que enuncia la norma sin atender a una lectura detrás de las líneas como la que se propone aquí.

La norma dice que por recursos sociocognitivos se entiende:

(...) aprendizajes articuladores que representan el currículum del bachillerato, comunes a todos los egresados, constituyen los elementos esenciales de la comunicación, el pensamiento matemático, la conciencia histórica y la cultura digital, para la construcción del conocimiento y la experiencia en las ciencias sociales, ciencias naturales y las humanidades. Desempeñan un papel transversal en el currículum para lograr aprendizajes de trayectoria; estos recursos se van formando desde las primeras etapas de la vida de los seres humanos, a través de dos formas de mediación social, por un lado, la intervención del contexto social-cultural (los otros, la naturaleza, las prácticas socio-culturalmente construidas y organizadas), así como los productos artefactos-socio-culturales (Román, M. y Diez, E., 1999).

Una de las aportaciones de la actual reforma educativa consiste en fundamentar las experiencias de aprendizaje, ya no desde la filosofía de la educación sino desde una raigambre científico-social, que si bien no está suficientemente explicitado porque la norma pertenece al *fiat* del Estado, eso no le resta la importancia para los estudios educativos de corte científico que tendrán que diagnosticar y predecir la eficacia de la norma en el subsistema cecytem que es el que aquí interesa destacar.

3. Experiencias docentes en CECyTEM

Las experiencias docentes en cecytem en los planes de estudio vigentes de las áreas de ciencias sociales y humanidades parten del supuesto pragmático en el cual la experiencia significativa del alumno es la vivencia concreta desprovista de contexto y de metodologías.

Esto trae consigo un modelo educativo tipo *sprint* preocupado por la rapidez con la que se imparten las materias del área de ciencias sociales y humanidades, que se han desvalorizado en función de las matemáticas y las tecnologías.

Un *sprint* es un período breve de tiempo fijo en el que un equipo de *scrum* trabaja para completar una cantidad de trabajo establecida. Los sprints se encuentran en el corazón de las metodologías *scrum* agilizan a los equipos a lanzar mejor software con menos quebraderos de cabeza. Cyrulnik, B. (2013). Este modelo anglosajón ha sido

hegemónico en el subsistema evidenciado en prácticas docentes y de alumnado que pretenden acelerar la cognición desplazando al enfoque pedagógico de las competencias.

En el discurso directivo el enfoque pedagógico de las competencias se asumen que el Colegio debe ofrecer servicios de calidad apegados a un tipo de educación *pro hominem* incluyente y democrático que ha dejado de lado los problemas de aprendizaje y más bien se ha enfocado en valorar la autonomía del alumnado que opta por tres modalidades: i. Seguir con la etapa de educación superior; ii. Ofertarse en el mercado laboral y iii. Autoemplearse mediante un proyecto productivo ha estado sujeto al manejo de presupuestos asignados por la federación.

Esto último se debe a la regencia del paradigma sociológico del individualismo que ha sido denunciado por el Gobierno federal, que la anterior reforma educativa ha obstaculizado la implementación de recursos sociocognitivos como lo sugiere la norma:

Los recursos sociocognitivos contribuyen a desarrollar capacidades, destrezas, habilidades, actitudes y valores en las y los estudiantes, brindando la posibilidad de construir la propia experiencia, para que sepan qué hacer con el conocimiento que tienen, sepan actuar, entendiendo lo que hacen, comprendiendo cómo participar y colaborar, asumiendo la responsabilidad de las acciones realizadas, sus implicaciones y consecuencias, y transformando los contextos locales, comunitarios y en pro del bien común". (MCCEMS, 2022)

Transitar de un tipo de modelo educativo *sprint* caracterizado por un alumnado *free ride*n acostumbrado al mínimo es fuerzo y la mayor utilidad hacia un modelo educativo solidario preocupado en los procesos de aprendizaje, constituye para cecytem un reto histórico que significa desmotivar la educación acelerada y coactiva por parte de los directivos, en vez de esto darle un peso específico a un tipo de educación relajada en las áreas de las ciencias sociales y humanidades.

Actualmente, los valores cívicos se encuentran compactados en la materia de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores que ha perdido identidad temática, sobre todo porque se han borrado los límites epistémicos. Simplemente en esta materia no se puede trazar las fronteras semánticas entre Estado y Sociedad e incluso no hay una valoración positiva acerca de las teorías del Estado, sino que aparecen temas sobre la naturaleza sociológica del poder.

En el caso de las humanidades, en específico, en la materia de Temas de Filosofía ocurre algo similar: no aparece un antecedente la práctica docente como sugiere la norma que dice a la letra:

[el] análisis conceptual de vocabulario, la revisión de la argumentación, el examen y producción de los discursos, la evaluación de los alcances, límites de nuestros conocimientos y saberes, la valoración de los actos; lo que permitirá al estudiantado problematizar su actuar, pensar y sentir para potenciar su capacidad de responsabilidad y fortalecer su bienestar afectivo, así como favorecer su disposición y capacidad de agencia ciudadana (MCCEMS, 2022).

El imperativo pragmático de la vivencia como verdad significativa implementada en el estudiantado ha sido el criterio de la construcción de conocimiento más que el concepto de recurso sociocognitivo que se ha discutido aquí.

Como se trata de dos direcciones opuestas en las prácticas docentes: i. La vivencia significativa del estudiantado y ii. los recursos sociocognitivos que articulan los aprendizajes de trayectoria, se puede advertir la tesis según la cual ante la norma sugerida por el Estado aún no se cuenta con las evidencias que favorezcan positivamente la homologación de habilidades y perfiles docentes que enuncia la norma, sino que es necesario la formación docente dirigida conforme a los objetivos esperados por la MCCEMS, puesto que nociones básicas como recursos sociocognitivos aún no forman parte de la práctica docente debido a la persistencia del modelo educativo anterior basado en un modelo de educación acelerada *sprint* y no en un descubrimiento científico aplicado en la educación como lo sugiere la nueva norma.

Conclusión

Se concluye que la idea de recurso sociocognitivo está asociada a un paradigma energético en donde *recurso* se entiende en la misma medida como fuerza de trabajo que debe entrenarse en el sistema educativo para que el sujeto de aprendizaje se adapte al mercado laboral, así que la introducción de la nueva normatividad trae consigo no solo nuevos conceptos, prácticas docentes basadas en la interdisciplinariedad, sino que además se requiere de una ruta de mejoras en cuanto a la formación y especialización docente, pero sobre todo superar el paradigma hegemónico que hemos denominado educación acelerada o tipo *sprint* que fue concebido por un enfoque tecnocrático de objetivos laborables a corto plazo fundamentalmente coactivo que obstaculiza las aspiraciones de los docentes que trabajan para este subsistema.

Referencias

- Arriagada, I. (2006). *Cambios de las políticas sociales: políticas de género y familia.* CEPAL.
- Bachelard, G. (1993). *La formación del espíritu científico.* Siglo xxi.
- Calasso, R. (1989). La ruina de Kasch. 1983. Trad. Joaquín Jordá. Barcelona: Anagrama.
- Cyrulnik, B. (2013). *Los patitos feos: La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida,* Madrid: Debolsillo.
- Foucault, M. (1976). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión, México: S. XXI.
- Garnier Malet, JP y Garnier Malet, L. (2012). Cambia tu futuro por las aperturas temporales. *España. Reconocerse*
- MCCEMS 2022.
- Román, M. y Diez, E. (1999). *Aprendizaje y currículum: Una didáctica socio-cognitiva aplicada.* Madrid: EOS.
- Vattimo, G. (2010). Adiós a la verdad. *Adiós a la verdad,* 1-160.