



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2024,
Volumen 8, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5

ELEMENTOS CONCEPTUALES CONVERGENTES EN EL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL, LA EDUCACIÓN POPULAR Y LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

**CONVERGENT CONCEPTUAL ELEMENTS IN SOCIAL
CONSTRUCTIVISM, POPULAR EDUCATION AND HEALTH
EDUCATION**

Carmen Ana Vides Peña

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)

Elementos Conceptuales Convergentes en el Constructivismo Social, la Educación Popular y la Educación para la Salud.

Carmen Ana Vides Peña¹

carmenvides@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0000-0003-3404-0791>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)

Panamá

RESUMEN

Elementos conceptuales convergentes en el constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud. subrayar los elementos que representan las convergencias conceptuales más relevantes en el constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud. Se adelantó una investigación cualitativa, documental, interpretativa y retrolectiva, que vinculó fuentes bibliográficas publicadas en su mayoría, durante los últimos cinco años, obtenidas desde repositorios y bases de datos académicas. Fueron identificados múltiples elementos conceptuales convergentes en el constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud. Se encontró que la dialogicidad, la interacción social, la reflexividad, la criticidad y la emancipación, representan connotaciones comunes y fundamentales para lograr la (re)construcción del conocimiento, la transformación social, el ejercicio de derechos, y la mejoría de las condiciones de vida.

Palabras clave: constructivismo, educación, conocimiento, transformación social, emancipación

¹ Autor Principal

Correspondencia: carmenvides@umecit.edu.pa

Convergent conceptual elements in social constructivism, popular education and health education.

ABSTRACT

Convergent conceptual elements in social constructivism, popular education and health education. to highlight the key elements that represent the conceptual convergences of social constructivism, popular education and health education. A qualitative, interpretative, retrospective and documentary investigation was conducted. Bibliographical references from academic research databases and repositories, mainly published within the last five years, were considered. It was identified that there exist multiple elements that converge on social constructivism, popular education and health education. It was found that dialogicity, social interaction, reflexivity, criticism, and emancipation, are common and essential components to achieve (re)construction of knowledge, social transformation, exercising someone's rights, and improvement in living conditions.

Keywords: constructivism, education, knowledge, social transformation, emancipation



INTRODUCCIÓN

A continuación, se presenta una descripción sucinta de los marcos conceptuales considerados como fundamentales en torno al constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud, adjunta a un análisis que se propone remarcar los elementos que convergen en las teorías descritas. En consecuencia, este manuscrito transita de manera conexa por las interpretaciones que varios autores han hecho de los preceptos que identifican el pensamiento de Lev Vygotsky y Paulo Freire, para finalmente, referirse a los de Serrano (1989), Sen (2000), Zea (2019), Cajina (2020), Cobos *et al.* (2020) y Villa (2020), quienes particularmente, visionan la educación para la salud como una apuesta pedagógica más cercana a la interacción social emancipatoria, que puede (*y debe*) ser vinculada a los entornos y comunidades educativas de todos los niveles.

Así pues, se asume que el reconocimiento de los preceptos teóricos que enmarcan estas temáticas, así como el de los elementos que les son comunes, se torna relevante; especialmente en el contexto de la labor docente contemporánea, concebida como mediadora y garante de la (re)construcción del conocimiento, el ejercicio de derechos, la emancipación, la transformación social y la mejoría de las condiciones de vida. Es por esto, que la redacción transcurre desde la postura que valida, practica y promueve intervenciones pedagógicas basadas en el diálogo, la negociación, la democratización, la inclusión, el respeto, la criticidad y el análisis de necesidades, al considerarlas herramientas fundamentales e integrales que permiten valorar y gestionar efectivamente, desde el trabajo colectivo, los problemas e inquietudes, que en términos de salud, aquejan a las personas y comunidades.

METODOLOGÍA

Se adelantó una investigación documental, que metodológicamente se inscribe como cualitativa, interpretativa y retrolectiva. El acervo teórico vinculó fuentes de información obtenidas desde repositorios y bases de datos académicas entre las que figuran Scielo, ResearchGate, Dialnet y Redalyc. Las fuentes bibliográficas, en su mayoría, dataron su publicación en los últimos cinco años y se suscribieron a redacciones caracterizadas como ensayos, artículos científicos, conferencias y libros que resultaron al usar los descriptores de búsqueda específicos “*constructivismo social*”, “*educación popular*”, “*educación para la salud*” y se seleccionaron de acuerdo a la pertinencia teórica.



RESULTADOS

En primer lugar, se presenta una concisa descripción conceptual, aproximada a los aspectos fundamentales del constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud. Seguidamente, se anexan notas de análisis que pretenden remarcar los elementos convergentes en las teorías reseñadas y secundariamente, destacar la importancia que reviste la educación para la salud en los entornos educativos.

El constructivismo social.

Conviene referir inicialmente, que según lo indicaron Guerra-García (2020) y Bálsamo (2022), la teoría genética del desarrollo sociocultural, consolidada por Lev Vygotsky durante la tercera década del siglo XX, al igual que la psicogenética, concebida por Jean Piaget para la misma época, se consideran teorías primarias del constructivismo. Incluso, Córdoba (2020), propuso que en adición a estas dos, una tercera visión constructivista desarrollada con posterioridad, vinculada a los preceptos de Peter Berger y Thomas Luckmann y denominada por algunos, construccionismo social, podría reseñarse también como fundamental.

A propósito, Serrano y Pons (2011) indicaron que estas teorías, aunque disímiles en varios aspectos, especialmente en los referentes al origen o la mediación de elementos que permiten la construcción del conocimiento, son concordantes en el axioma de su teoría cardinal: el ser humano que es aprendiz o sujeto cognoscente, es el eje central del proceso de aprendizaje, pues él mismo *construye* su conocimiento a través de procesos mentales.

Por su parte, Vargas y Acuña (2020), aseguraron que derivado del influjo que las teorizaciones constructivistas originarias tuvieron en el desarrollo de las ciencias educativas durante la última mitad del siglo pasado, al promover la llamada “*re-construcción activa del conocimiento*”, se gestaron múltiples corrientes, cuyas premisas se asentaron de forma preferente, bien en la teoría endógena Piagetiana, a saber, el constructivismo cognitivo, o en la exógena de Vygotsky, misma que cimentó, esencialmente en disciplinas como la sociología y la psicología social, al constructivismo social y al co-constructivismo.

En particular, de estas tendencias constructivistas referidas como beneficiarias de la concepción Vygotskyana, la del constructivismo social, según lo relató Sánchez (2023), remarca como elementos



constitutivos trascendentales de su teorización, al lenguaje y las relaciones sociales, al considerarlos herramientas fundamentales del orden cognitivo-cultural que median todos los procesos de estructuración y codificación necesarios para insumar al conocimiento. Esta concepción se sustenta desde la representación teórica primaria que Vygotsky asumió acerca de la construcción del conocimiento, la cual privilegió siempre los recursos exógenos provenientes de la socialización.

De esta manera, como lo esbozó Sánchez (2020), el constructivismo social, se erige como una propuesta pedagógica para la interacción en sociedad y en palabras de la autora, se trata de una iniciativa que *“propicia el trabajo colaborativo y sistemático de las personas involucradas en una iniciativa social para la transformación de la sociedad o un grupo”*.

La educación popular.

En el contexto de la educación latinoamericana, se reconocen como trascendentales los aportes hechos desde principios de la década de los años 70, por el pedagogo brasileiro Paulo Freire, considerado por autores como González y Torres (2020), el principal referente de la llamada pedagogía crítica, en la cual se enmarca la educación popular. Según Freire (1992a, citado por Morán *et al.*, 2021) la perspectiva de educación popular y *“liberadora”*, surgió en contraposición a la educación tradicional depositaria o *“bancaria”*.

En relación con ello, Méndez (2022) expuso que la educación bancaria provee un escenario en donde quien aprende es obligado a adoptar una posición pasiva y recibe en *“depósito”* la información que el sistema y/o el docente, notablemente instrumentalizado(s) por quienes ostentan una posición de poder, prescribe(n) como conveniente para alienarle, oprimirle, someterle y mantener así, las condiciones que propician el sustento de las clases dominantes.

No obstante, como ya se mencionó, la postura freireana, materializada en la educación popular, se rebela ante las doctrinas y prácticas opresoras y en contexto de tal circunstancia, Santamaría *et al.* (2020), refirieron acerca de sus preceptos, lo que sigue:

(...) está situada en la apropiación del acto pedagógico como posibilidad para la concienciación de los sujetos, la enunciación de saberes y la construcción de sentidos vitales desde contextos particulares y legítimos por la autoridad que representan las personas y las palabras que los integran, es preciso ver en esta pluralidad el carácter crítico que asume, su episteme y la oportunidad que representa como



lugar en donde emerge un componente práctico-teórico que establece sentidos propios a los actos pedagógicos. p. 12.

En consonancia, Jara (2020) reseñó que sería incluso preferible denominar a las acciones pedagógicas enmarcadas en los preceptos emancipadores de Freire, como “*procesos de educación popular*”, para no homogenizar la dinámica de tales mediaciones y mantener en cambio, las particularidades asociadas al contexto en la que cada experiencia ocurre. En adición, el autor enfatizó en que estos procesos requieren ser desarrollados en escenarios de confianza, libertad de expresión, humanización, equidad, justicia y cuidado mutuo, para permitirles ser horizontales, dialógicos, solidarios, respetuosos, éticos, reflexivos, críticos, democráticos, situados, problematizadores, integrales, creativos y consecuentemente, transformadores de la realidad social.

La educación para la salud.

Si bien desde mediados del siglo XIX, se gestaron en Europa y Estados Unidos las primeras apuestas de educación sanitaria, enmarcadas conceptualmente en la salud pública y previstas para contener la propagación de enfermedades infecciosas, solo hasta las décadas finales del pasado siglo y a partir de la evolución conceptual que supuso la salud comunitaria, se consolidó la concepción de educación para la salud (EpS). De este modo, para Zea (2019), la definición formal que mejor se ajusta a esta noción, es referida como:

Práctica social intencionalmente dirigida a fortalecer las percepciones y significaciones que sobre la salud hacen los individuos y las comunidades, con el fin de favorecer los procesos de toma de decisiones frente a la salud, la calidad de vida y el desarrollo humano. p. 62.

Para el autor, esta representación teórica privilegia el sentido participativo, reflexivo, democrático y colectivo que caracteriza a la educación para la salud, de tendencia crítica, pues son justamente estas particularidades, las que la diferencian de otros procesos de formación salubrista como la educación en salud o la educación sanitaria, consideradas de tendencia tradicional y basadas en modelos informativos y persuasivos-motivacionales, que se caracterizan por su sentido vertical y más bien transmisionista, en el que preponderan los aspectos biológicos de los individuos, sin considerar los de índole, cultural, económico, social y ecológico.



En coincidencia, Cobos *et al.* (2020), indicaron que además de tener una relación indiscutible, la salud y la educación, fungen en conjunto como componentes esenciales para propiciar el desarrollo del capital humano, en tanto ambas influyen de manera directa en la calidad de vida y productividad de las personas. Los autores reseñaron al respecto que esta concepción refleja incluso los requerimientos proferidos en los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) números tres y cuatro de la Agenda 2030, prevista por la Organización de Naciones Unidas (ONU) en el año 2015, para propender por la garantía de salud, bienestar y educación de calidad para todas las personas.

Sumado a ello, Cajina (2020) exteriorizó de modo preciso que la relación entre educación y salud, es permanente, indicando que *“la educación para la salud une dos ámbitos: la educación y la salud, porque consideramos que no puede haber educación sin salud, ni salud sin educación”*. En tal sentido, recalcó la relevancia que posee la integración concreta y transversal de la educación para la salud en los currículos educativos de todos los niveles de enseñanza, en tanto, permite a las personas propiciar desde la edad temprana, hábitos, comportamientos y estilos de vida saludables que impactan positivamente el desarrollo individual y colectivo.

Los elementos convergentes.

Al considerar los marcos conceptuales y pragmáticos del constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud, se propone que existen entre ellos, cuando menos, cinco elementos comunes, considerados esenciales, por su remarcada influencia en la (re)construcción del conocimiento, la transformación social y el mejoramiento de las condiciones de vida. Estos son: la dialogicidad, la interacción social, la reflexividad, la criticidad y la emancipación, merecedores de la disertación que se presenta a continuación.

-La dialogicidad y la interacción social.

Reiteradamente se enfatiza en que para el constructivismo social, el rol que desempeñan el lenguaje y las relaciones interpersonales dentro del proceso que consolida el conocimiento, es fundamental. Así, en una correspondencia evolutiva, el lenguaje podría asumirse como precursor del diálogo y éste último, mediador de la *interacción social*; de tal suerte, que al vincularse estos elementos, trascenderían conjuntamente a la noción de *dialogicidad*. Es así como la concepción dialógica, viene

a ser entonces, aquella que permite producir los discursos y documentar las experiencias individuales, para construir colectivamente representaciones integrales de la realidad.

En correspondencia con ello, tal como lo plantearon Bejar y Quispe (2020), así como Sánchez (2020) y Zea (2019), citando a Serrano (1989), existe una complementariedad entre el constructivismo social Vigotskyano, la visión de dialogicidad propuesta por Freire en el marco conceptual de la educación popular y la visión político-económica-ecológica, exigible a los procesos educativos orientados al mejoramiento de las condiciones de salud individuales y comunitarias que se enmarcan en la educación para la salud, dado que todas ellas hacen del diálogo y las relaciones interpersonales e intercomunitarias, herramientas cardinales para procurar la consolidación del conocimiento, la definición de circunstancias que requieren mediaciones transformacionales y el acuerdo en torno a los modos disponibles para lograrlas.

La reflexividad, la criticidad y la emancipación.

Para la construcción de las representaciones integrales de la realidad que derivan del trabajo colectivo dialógico, el constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud, apelan también, desde la participación, a la reflexión, la conciencia crítica y la expresión de identidades. De este modo, la problematización e interpretación de la realidad, ubica a las personas y comunidades en un rol protagónico como sujetos responsables, constructores históricos y transformadores sociales, que persiguen la emancipación.

En consecuencia, se propone que las acciones pedagógicas encaminadas a lograr la concienciación y la transformación individual y colectiva en torno a una problemática, deben transitar por experiencias que otorguen a quienes aprenden la posibilidad de reflexionar, criticar y expresarse en torno a su realidad, para encontrar la significancia y utilidad individual de los conocimientos que se (re)construyen pluralmente.

En adición, Zea (2019) enunció que los fundamentos teórico-prácticos de la tendencia de educación popular freireana, tienen “*una relación posible y necesaria*” con los planteamientos de la educación para la salud (y por ende, con los del constructivismo social), por cuanto concuerdan en vincular al acto educativo elementos históricos, políticos, éticos y críticos. Así, este planteamiento hace eco deliberado del discurso pronunciado por Sen (2000), en donde se expresó que “(...) una de las



libertades más importantes de las que podemos gozar es la de no estar expuestos a enfermedades y causas de mortalidad evitables”.

Esto mismo, ha sido acentuado por Villa (2020) en sus reflexiones sobre educación para la salud, al referirse a ella como “*emancipadora y humanista*” y proponer incluso que a partir de sus disertaciones participativas y críticas, entendidas como ejercicios dialógicos liberadores, se construye justicia social y robustecen las capacidades necesarias para el desarrollo humano en el ámbito de la salud pública

Convergencias complementarias.

Ahora bien, además de los elementos convergentes esenciales que vinculan las teorías precedentes, existen otros elementos (o connotaciones), que particularmente, en torno a la intersección entre educación popular y educación para la salud, se destacan. Estos, podrían encuadrarse al considerar la dimensión práctica de estas dos teorías, desde una posición precursora, mediadora o resultante.

Así, se propone que como elementos precursores, entendidos como aquellos que originan las intervenciones pedagógicas, podrían listarse las necesidades, percepciones, inquietudes, deseos, realidades y problemáticas existentes en las personas y comunidades. En torno a los elementos que median o permiten el ejercicio de la educación popular y la educación para la salud en el desarrollo comunitario, se sugieren la educación, la pedagogía, la interacción, la dialogicidad, la reflexividad, la criticidad, la participación, la colaboración, la pluralidad, la diversidad, la cultura, la historia, la ética, la política y la economía, pues todos ellos se vinculan de modo interrelacionar para procurar el desarrollo integrativo de las intervenciones pedagógicas. Finalmente, como resultantes, esto es, que materializan la utilidad de estas intervenciones, se candidatizan al conocimiento, la significancia, la colectividad, la inclusión, la concienciación, la democratización, la justicia, la equidad, el ejercicio de derechos, el respeto, la visibilización y la emancipación.

En adición, este escrito considera importante remarcar la visión de la educación para la salud, como una apuesta necesaria y válida en el entorno escolar. En tal contexto, Villa (2020), estableció una relación bidireccional entre la educación y la salud, al afirmar que además de que ambos vienen a ser derechos sociales, el nivel de alfabetización general de los individuos influye directamente en los alcances de la alfabetización en salud y que incluso, “*la salud pública tiene implícita una tarea*

educativa con sus correspondientes compromisos éticos y políticos que le exigen una permanente reflexión pedagógica para no reproducir las injusticias sociales”.

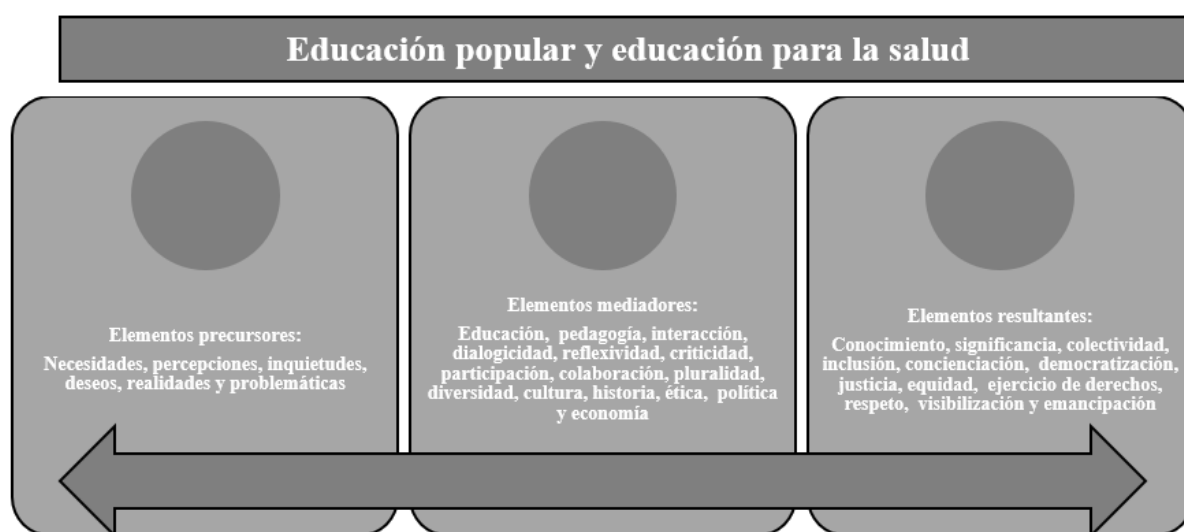
Así, las intervenciones educacionales en los entornos escolares, deben circunscribirse a la concepción de educación para la salud que la posiciona como una práctica pedagógica dialógica, con sentido reflexivo, crítico y social, orientada a robustecer o resignificar las percepciones que sobre la salud existen tanto a nivel individual como comunitario, a fin de favorecer la toma de decisiones conscientes y voluntarias, la calidad de vida y el desarrollo humano. Esta perspectiva se colige en concreto de la premisa que planteó Freire (1997b) al referir que *“la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”.*

Por último, al pretender que la convergencia de elementos existente entre el constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud, pueda ser enunciada de modo gráfico, una propuesta concisa para ello, se muestra seguidamente.

Figura 1. Elementos convergentes esenciales en el constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud.



Figura 2. Elementos convergentes complementarios en la educación popular y la educación para la salud.



Fuente: elaboración propia (2024)

CONCLUSIONES

Los marcos conceptuales y pragmáticos referidos al constructivismo social, la educación popular y la educación para la salud, aunque concebidos en épocas y perspectivas disímiles, se relacionan de manera convergente. En tales coincidencias se identifican diversos elementos que representan vínculos discursivos, pero de manera trascendental, se destacan la dialogicidad (misma que media el diálogo y la interacción social), la reflexividad, la criticidad y la emancipación, como connotaciones indispensables para lograr que la (re)construcción del conocimiento otorgue un sentido crítico a las personas y les permita a su vez, trabajar desde iniciativas colectivas para la transformación de sus entornos y realidades.

Estas acciones de empoderamiento social, que promueven la emancipación, requieren gestarse desde las comunidades educativas y para ello, es imperativo que el docente adopte un rol enmarcado en la horizontalidad, que le permita actuar como un verdadero agente mediador y proponer estrategias que privilegien la comunicación interpersonal, además de la relación con el entorno de las comunidades, al reconocer que ambas aportan elementos que contextualizan las dinámicas pedagógicas orientadoras del proceso constructivista, la educación popular y la educación para la salud, al tiempo que potencian

el trabajo colaborativo, mismo que sustenta el marco pragmático de las teorías, en donde prepondera la colectividad, antes que la individualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bálsamo, M. G. (2022). Teoría Psicogenética de Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana. Paraná: Facultad "Teresa de Ávila". Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. (Cuadernos de Psicología y Psicopedagogía; 7). Buenos Aires, Argentina.

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13496/1/teor%C3%ADa-psicogen%C3%A9tica-jean-piaget.pdf>

Bejar, L. H. y Quispe, F. J. (2020). Educación constructivista: un compromiso transformador. *Revista Publicaciones*. 50(2):73–85.

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/62155/13944-41751-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Freire, P. (1992a). Pedagogía del oprimido. Madrid. Siglo XXI.

Freire, P. (1997b). La educación como práctica de la libertad. Uruguay. Siglo XXI.

Guerra-García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. (2):1-21.

<https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>

González, M. I. y Torres, A. (2020). Educación popular y educación propia: diálogos desde experiencias educativas en Cauca. *Revista Colombiana de Educación*.1(80):335-354.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n80/0120-3916-rcde-80-335.pdf>

Jara, O. (2020). Desafíos para la Educación Popular en América Latina hoy. *Revista Interface*. 24(1):1-10. <https://www.scielo.org/pdf/icse/2020.v24/e200151/es>

Méndez, J. (2022). Pensamiento educativo en Pablo Freire. Una lectura desde la pedagogía crítica y pensamiento decolonial. *Revista Estudios Latinoamericanos*. 50(51):95-110.



https://www.researchgate.net/publication/366650625_Pensamiento_educativo_en_Pablo_Freire_Una_lectura_desde_la_pedagogia_critica_y_pensamiento_decolonial

Estudios Latinoamericanos, ISSN (Impre) 0123-0301-ISSN (en línea) 2665-329X, 50-51, 95-1

Morán, L.E., Torres, G.A. y Miranda, O.M. (2021). De la educación popular al pensamiento decolonial en Paulo Freire. *Revista Internacional de Filosofía y Teoría Social Utopía y Praxis Latinoamericana*. 26(95):189-200.

<https://www.redalyc.org/journal/279/27968419014/html/>

Sánchez, E. B. (2023). Aprendizaje de las etnomatemáticas desde el constructivismo social de Vygotsky. *Revista Nuestramérica*. 1(22):1-12.

<https://www.jstor.org/stable/48762404?seq=2>

Sánchez, M. T. (2020). Pedagogía Ignaciana, Constructivismo Social de Vygotsky, Aprendizaje Servicio Solidario. Articulados teóricamente en pro de la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista Guayana Moderna*. 1(9):7-22.

<file:///E:/Users/Acer/Downloads/jmedina,+Revista+Guayana+Moderna+N%C2%B0+9-p%C3%A1ginas-7-22+listo-bien.pdf>

Santamaría, J. E., Nieto, J. A. y Pérez, J. J. (2020). Capítulo 1. Aproximaciones práctico-teóricas en educación popular. Trayectorias y metodologías desde la sistematización de experiencias. *Miradas y voces de la Investigación Educativa III: Formación y desarrollo profesional docente. Innovación Educativa con miras a la justicia social*. Córdoba. Comunic-Arte.

<https://cathi.uacj.mx/bitstream/handle/20.500.11961/11766/Libro%20Miradas%20y%20Voces%20de%20la%20IE%20III.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=11>

Sen, A. (2000). La salud en el desarrollo. En: Discurso inaugural pronunciado en la 52a Asamblea Mundial de la Salud: Boletín de la Organización Mundial de la Salud.



- Revista Internacional de Salud Pública: recopilación de artículos 2000.2(1):16-21.
https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/57579/RA_2000_2_16-21_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 13(1):1-27.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v13n1/v13n1a1.pdf>
- Serrano, M. I. (1989). Educación para la salud y participación comunitaria. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S. A.
- Vargas, K. y Acuña, J. (2020). El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores. *Revista Innova Educación*. 2(4):555-575.
<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/119/184>
- Villa, L. (2020)._Educación para la salud y justicia social basada en el enfoque de las capacidades: Una oportunidad para el desarrollo de la salud pública. *Ciênc. saúde coletiva*. 25(4):1539-1546.
<https://www.scielo.br/j/csc/a/rbXbFrXR6hQqjLJDGwwXRBR/?format=pdf&lang=es>
- Zea, L.E. (2019). La educación para la salud y la educación popular, una relación posible y necesaria. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*. 37(2):61-66.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/fnsp/article/view/328891/20793753>

