

# La visión integral o de totalidad en el método dialéctico, su presencia en lo histórico cultural y sus proyecciones en la práctica educativa

Guillermo Arias Beatón

Como citar: BEATÓN, Guillermo Arias. La visión integral o de totalidad en el método dialéctico, su presencia en lo histórico cultural y sus proyecciones en la práctica educativa. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo; MILLER, Stela (org). **A Questão do Método e a Teoria Histórico-Cultural**: bases teóricas e implicações pedagógicas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 19-38. DOI: <https://doi.org/10.36311/2017.978-85-7983-879-8.p19-38>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# LA VISIÓN INTEGRAL O DE TOTALIDAD EN EL MÉTODO DIALÉCTICO, SU PRESENCIA EN LO HISTÓRICO CULTURAL Y SUS PROYECCIONES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

*Dr. Guillermo Arias Beatón*

Estimados colegas y amigos, trabajadores académicos, luchadores por transformar el Mundo en un Mundo mejor. Propósito esencial, no obstante los avatares, de la concepción teórica y metodológica marxista, materialista dialéctica e histórica y su forma de hacer y producir conocimientos, su método.

En esta conferencia he preparado un análisis en tres momentos. Pero antes, deseo decir que me considero un aprendiz del método materialista dialéctico e histórico y una persona que ha intentado desde los años 70 del siglo XX, conocer desde la vida real y en su mayor integralidad, las prácticas educativas en la familia como primer agente educativo, en la escuela y en la sociedad, estudiando las condiciones o determinantes de una educación de calidad que promueva y arrastre el desarrollo psíquico, tal y como interpreto que proclaman los pensadores cubanos de los siglos XVIII y XIX (LUZ Y CABALLERO, 2001; MARTÍ, 1975) y lo que postula desde inicio del siglo XX el Enfoque Histórico Cultural (VYGOTSKI, 1991).

Después de un análisis inicial de las características del método dialéctico e histórico, presentaré un ejemplo de aplicación o empleo de éste, utilizando algunos estudios y análisis hechos por el propio Vygotski, acerca del desarrollo psíquico a partir de su concepción Histórico Cultural y por último, presentaré sucintamente lo que considero una corroboración en la práctica educacional cubana de esta explicación.

## PRIMER MOMENTO

El problema de abarcar la integralidad o totalidad en las explicaciones del proceso de producción de conocimientos, es uno de los aspectos más complejos y centrales del método dialéctico y el conseguirlo, abarca a todas las demás características que lo definen.

Parto del hecho de que explicar algo, convertirlo en lo concreto pensado a partir de explorar, organizar y ordenar la situación concreta en la que se observa y existe un objeto de estudio determinado, es atrapar, imaginar y llevar al pensamiento, la estructura de los determinantes y el funcionamiento interno de dicho objeto, explicar los nexos y relaciones de las condiciones o determinantes que lo hacen existir y ser (MARX, 2011, VYGOTSKI, 1991, POLITZER, 1965).

Esta es una de las características metodológicas y conceptuales que más se viola o se desvirtúa, en otras concepciones científicas y filosóficas. Muchos autores señalan (NETTO, 2011), por ejemplo, que uno de los males más importantes del stalinismo, fue el no considerar la amplia naturaleza mediada de las determinantes de cualquier objeto de estudio, en el proceso de conocer y explicar los hechos de la naturaleza, la sociedad y el ser humano y además, no considerar el principio del historicismo, parte esencial de esa totalidad. Por eso, el stalinismo tiene poco que ver con el marxismo y el método dialéctico, porque él se constituyó en una desviación de esta forma de pensar, y se apropió de muchas de las concepciones positivistas y pragmáticas que rigen en la sociedad moderna y posmoderna.

Por eso, puede que no sea una casualidad que en aquellas circunstancias, Luria, Leontiev y Teeplov, le criticaran a Vygotski, que en sus explicaciones sobre el desarrollo psíquico, empleara muy ampliamente el carácter mediado de este desarrollo. Esta la realizaron en 1960, en la introducción que escribieron para la publicación, por primera vez, del libro *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, que, por suerte no repitieron en la publicación en ruso de las Obras Escogidas de 1982 (LEONTIEV, LURIA Y TEEPLOV, en VYGOTSKI, 1987).

La amplitud y profundidad de una explicación integral exige varias condiciones, en primer lugar no dejar de considerar que todo objeto o hecho que se investiga y estudia, siempre desborda los límites concretos de

los estudios en cuestión y se encuentra interrelacionado con otros hechos o situaciones de una manera muy compleja e histórica que solo se puede ir develando con otros estudios que se realicen, según lo exijan los análisis científicos que se lleven a cabo, siguiendo los indicios de la famosa ley de la concatenación de los fenómenos en la naturaleza, la sociedad y el propio ser humano.

Por eso toda explicación de algo, ha de ser realizada señalando sus posibles límites y posibilidades, agregándole a la explicación, por parte del investigador o científico, si no realiza nuevos estudios, preguntas o alternativas de explicaciones, en función de lo que se haya obtenido hasta ese momento y que indiquen lo que falte por conocer y abarcar, para alcanzar dicha totalidad. Esta labor, ha de estimular o marcar pautas para que otros investigadores realicen y continúen nuevas investigaciones. Por eso las ciencias son el producto histórico y colectivo de seres humanos que trabajan por descubrir las explicaciones necesarias de un determinado objeto.

La totalidad se amplía o se hace mas integral por medio de otros trabajos, estudios e investigaciones que incluso, aunque no hayan sido hechas sobre las bases teóricas y metodológicas del método dialéctico, aportan datos e interpretaciones que sometidos a un análisis crítico pertinentes, consigan una articulación coherente de todas las explicaciones hasta ese momento obtenidas y, por último, por el sistema de estudios e investigaciones del propio autor o de otros autores que continúen la búsqueda de dicha integralidad en momentos históricos posteriores y durante años. Un ejemplo de esto es que Marx dedicó más de 40 años a sus estudios y explicaciones y aun se trabaja para conseguir que su obra cumpla con los propósitos de contribuir a transformar al Mundo, a la sociedad y al propio ser humano, o sea, producir un Mundo mejor, una sociedad mejor y un ser humano menos alienado.

Una investigación que se centre en un aspecto específico y con sus resultados pretenda explicar el todo sin tener en cuenta que no lo es, es una manera limitada de analizar la integralidad, es lo que conduce al reduccionismo, a la superficialidad y a la falta de rigor, muy acorde con el empleo de otras concepciones de hacer ciencias.

Me interesa insistir en este problema porque es una de las razones por la cual otras formas de pensar han alterado el proceso de búsqueda del conocimiento al fragmentar y no integrar las explicaciones, sino verlas como verdades parciales de un proceso que es mucho más complejo y dinámico. Esta característica hace que muchas tendencias metodológicas se queden en las descripciones de los hechos y no lleguen a sus esencias.

La verdad científica no se puede resolver como pretenden las concepciones epistemológicas, no ontológicas actuales y como enfatizó Peirce, el creador de la filosofía Pragmática en el siglo XIX, por medio de expresar con claridad las ideas científicas (PEIRCE, 1878; TORROELLAS, 1946). Esto solo se consigue a mi juicio como exige el método materialista dialéctico e histórico cuando se atrapa y explica la esencia. En esas condiciones y con estos conocimientos, es que se puede trabajar la claridad de la explicación o ideas científicas. Solo con la claridad no se consigue obtener la explicación esencial, pues a decir de Comenio, este sería un discurso hueco o vacío (COMENIO, 1983).

Tampoco con la objetividad a ultranza muchas veces formal y abstracta, que no expresa la esencia del objeto de conocimiento, se consigue mucho más, a penas se llega a una descripción, aunque se realicen experimentos o se cuantifiquen los datos, como lo exige el positivismo (COMTE, 1934; 1969; COELHO, 2005).

La explicación científica sin considerar las condiciones concretas y reales del objeto de estudio, el proceso histórico, el papel del tiempo y las condiciones circunstanciales y concretas en ese proceso, tampoco permite alcanzar la explicación lo más integral posible. Muchas tendencias metodológicas y filosóficas tampoco tienen en cuenta tan importante determinante, dañándose de esta manera la explicación del objeto.

## SEGUNDO MOMENTO

Si bien Vygotski, dado el tiempo del que dispuso, empleando este método, no logró la integralidad que buscaba en relación con la explicación del desarrollo psíquico humano y las condiciones que permitían su formación y desarrollo; prácticamente todos sus trabajos son un intento consciente de un acercamiento a esta integralidad, señalándonos las pistas

de lo que era necesario seguir haciendo, en los marcos de una psicología general y verdaderamente científica, al estilo del Capital.

Vygotski, siempre hizo un análisis crítico e histórico, en cada tema que abordó, a partir de su concepción filosófica general. Explicando críticamente cómo dicho problema había sido tratado en las ciencias psicológicas tradicionales e incluso en otros campos del saber. Tampoco dejó de delimitar su posible integralidad y empleó este recurso metodológico, presentándonos una muestra de cómo trabajar la integralidad de los hechos y sus explicaciones, no obstante no poseer todos los datos y estudios necesarios (VYGOTSKI, 1972; 2001; 1987; 1993; 2004).

Todo ello como ya explicaré, nos permite hoy producir análisis mas aproximados a dicha totalidad. Por eso nosotros decimos sobre la obra de Vygotski que ella siempre está presta a un enriquecimiento, ampliación, profundización o esclarecimiento nuevo. Es una teoría abierta y también hospitalaria, como la identifica mi colega y amiga Gloria Fariñas, siempre y cuando se realicen los estudios y análisis críticos pertinentes.

La obra de Vygotski cumple con esta característica porque se aprecia que él parte de la concepción integral que conforma al propio método, que se fundamenta en que todo está concatenado, parte de la realidad concreta que es una síntesis de lo diverso y asume que todo es un proceso mediado e histórico que conforma lo psíquico específicamente humano, o sea, que no existe algo que sea un proceso intrínseco o inherente del objeto de estudio (VYGOTSKI, 1991, 1987, 1996). Es por esta razón esencial que necesitamos conocer las leyes y regularidades que rigen los hechos y fenómenos, para no alterar ni su naturaleza ni su contenido, solo contribuir armónicamente con su expresión, para beneficiarnos en nuestra adaptación activa (BACON, 1961; LUZ Y CABALLERO, 2001; VYGOTSKI, 1991). Esta concepción teórica y metodológica que elabora Vygotski en sus años de trabajo con el método dialéctico, me permiten hoy hacer esta referencia integradora.

Los trabajos de *Las funciones psíquicas superiores*, *Pensamiento y lenguaje*, *El significado histórico de la crisis de la psicología*, *La historia del comportamiento y el desarrollo del signo y sus significados*, *La teoría de las emociones*, entre muchos otros, son ejemplo del estudio y análisis del

que estamos hablando. *Los Estudios de las edades* que también quedaron inconclusos, se aproximan a este intento de explicar en su totalidad, lo que ya había podido conseguir en trabajos más específicos y generales sobre el estudio acerca del desarrollo psíquico. Todo esto es una muestra, para mí, de que Vygotski emplea consecuentemente y de forma consciente el método dialéctico que propone Marx, pero aprecia y sabe que solo está trabajando de manera parcial una totalidad y deja los indicios o aspectos en los que habría que continuar insistiendo, para conseguir la explicación en el contexto de una psicología general siempre en desarrollo y formación, tal y como lo explica en el epígrafe cinco del *Significado de la crisis...* (VYGOTSKI, 1991, p. 277- 290).

Un ejemplo concreto, se puede analizar en el trabajo de Vygotski, donde él señala tanto, las restringidas posibilidades que el estudio de los reflejos condicionados, por sí solo, posee para explicar los complejos mecanismos de la psiquis humana; no obstante ser la base de esos mecanismos, los que se van haciendo cada vez mas complejos, dado que se concatenan y median con otras determinantes, que entonces, permiten explicar el desarrollo psíquico en su mayor integridad. Este es también un excepcional ejemplo del empleo del análisis de las contradicciones que se presentan en este proceso y que son necesarias develar y explicar, para poder concebir la comprensión y explicación definitiva, delinear en su totalidad y dinámica, los procesos de génesis, consolidación y desarrollo de este proceso, tal y como lo exige el método dialéctico e histórico (MARX, 2011; NETTO, 2011). También, en este análisis no deja de insistir, Vygotski, en la necesidad de incluir los estudios del papel de otros determinantes en la explicación del problema.

El estudio al que me refiero en esta oportunidad, es uno de sus primeros trabajos; de naturaleza histórico cultural, después del periodo mas ecléctico, en el que trabajó en la *Psicología del Arte* y la *Psicología Pedagógica*; me refiero al relacionado con *Los métodos de investigación reflexológicos y psicológicos* (VYGOTSKI, 1991, p. 3-22) que desde el mismo principio, en el año 1926, llama la atención sobre estas limitaciones, no obstante ser un mecanismo que desde que se descubrió, ilustra la complicada mediación entre las condiciones biológicas iniciales de la subjetividad humana y las determinantes ambientales, sociales y culturales que

rodean al sujeto a partir de su nacimiento y continúan a todo lo largo de su vida social y cultural pero; él está insistiendo no obstante, que sus limitaciones aun son evidentes, a pesar del valor explicativo que le reconoce, al igual que lo hacen Henry Wallon en su obra *Psicología Dialéctica* y Leontiev en el *Desarrollo del Psiquismo* (WALLON, 1965; LEONTIEV, 1974).

Sin dudas, estos estudios de la actividad nerviosa superior de ayer, se insertan, hoy en las explicaciones mas abarcadoras; que desde Aristóteles, pasando por Wolf en los inicios del siglo XIX, y hasta nuestros días se han realizado, donde los estudios de la Biología sobre los mecanismos epigenéticos explican que el funcionamiento de las determinantes o condiciones biológicas no se producen de manera pura, automática o como producto de una energía o mecanismo intrínseco o inherente a lo biológico, sino, que ellos son un producto de las complejas relaciones y mediaciones entre los determinantes y mecanismos biológicos y los ambientales, incluidos los sociales, los culturales y los de contenidos psicológicos que se van conformando, como resultado de esa misma mediación e interrelación compleja entre las dos primeros. O sea, es un proceso mediado y complejo donde participan decisivamente determinantes de diferentes naturalezas y esencias, pero que en su interrelación y fusión, producen los contenidos de lo subjetivo en el ser humano (CASANOVA PERDOMO, 2015; PEDROL TROITEIRO, 2015). Eso ya lo sabe Vygotski, y por eso, en 1930 señala que lo biológico en el ser humano, también está mediado por lo cultural (VYGOTSKI, 1993; 1987).

Otro importante análisis de Vygotski, es cuando señala la necesidad de estudiar cómo el lenguaje oral media la formación de los reflejos condicionados en el ser humano. Valora en éste las propias ideas de los reflexólogos, pero insiste, a diferencias de estos, en el posible estudio acerca del papel del lenguaje hablado, para ampliar y profundizar las explicaciones más complejas del desarrollo y formación de los reflejos condicionados en las condiciones específicas de la psiquis humana. Insiste en el origen y la génesis a partir del grito al nacer o reflejo incondicionado y el papel del habla de los adultos en la conformación en el niño de reflejos condicionados que producen el lenguaje autónomo y termina con el dominio de las palabras y la definitiva adquisición del lenguaje oral,

perteneciente ya al periodo psicológico del desarrollo psíquico y no solo a él de los reflejos (VYGOTSKI, 1991; 1993; 1987; 1996).

En este trabajo, Vygotski nos muestra sus agudos análisis, acerca de las contradicciones entre los diferentes autores, que si bien concuerdan en algún grado con que lo psíquico no se debe separar de lo neurofisiológico, no concuerdan con estudiar el papel del lenguaje, reduciendo este hecho particular, solo a los mecanismos neurofisiológicos, tal y como insiste el positivismo y más tarde el pragmatismo y la ideología oficial que adopta la sociedad hasta hoy. Vygotski nos deja este análisis crítico y él nos permite seguir trabajando por la búsqueda de la explicación que aun tenemos que elaborar para definitivamente comprender el cómo se produce el proceso de formación y desarrollo de la psiquis humana o subjetividad.

Sin dudas esto refuerza la concepción teórica y metodológica del método dialéctico de que las relaciones humanas o sociales y las formas de pensar, no se producen de forma inherente, ni tampoco, por la libre voluntad de las personas; sino que ellas están mediadas, en última instancia, por las condiciones sociales, culturales y materiales que impone una determinada organización social y económica o forma de vida.

La posibilidad de desarrollar un papel verdaderamente activo, crítico y consciente por parte del investigador para crear e imaginar, resulta muy importante y parte del método de Marx y que Vygotski emplea (MARX, 2011; VYGOTSKI, 1991; NETTO, 2011). Si esto no lo tiene en cuenta el investigador, la integralidad o totalidad tampoco se consigue e incluso se puede llegar a considerar que algo parcial sea la totalidad o integralidad del caso estudiado, como sucede en las visiones positivistas y pragmáticas de Beterej, Pavlov y Watson y se supera por medio de la concepción teórica y metodológica de Vygotski, dado el empleo del método materialista dialéctico e histórico.

En resumen, partiendo de un análisis crítico minucioso, ajustado a una determinada concepción, se puede realizar un estudio de las contradicciones para ampliar y profundizar la integralidad de la explicación de un hecho particular como son los reflejos condicionados en los seres vivos anteriores al ser humano y en particular en los procesos concretos de la

vida real de los propios seres humanos, Vygotski nos da una muestra de cómo es el “arte” de emplear el método dialéctico para la comprensión y explicación del desarrollo psíquico. No pierde de esta manera los límites de la integralidad, incluso aunque no la llegue a conocer en su totalidad. Intuyo, que la intensión de Vygotski es explicar, lo más integral posible el mecanismo de la formación y desarrollo psíquico, para poder organizar las condiciones que permitan conseguir mejorar su proceso de formación y desarrollo, o sea, transformar lo que haya que mejorar.

Vygotski, no deja de trabajar y buscar una mayor integralidad en las explicaciones que realiza en sus estudios de los años 30 sobre la historia del comportamiento, en el mono, hombre primitivo y el niño, conjuntamente con los de la historia y génesis de las funciones psíquicas superiores, aborda este mismo problema desde una perspectiva más esencial y más integral del desarrollo psíquico, indagando la posible génesis filogenética primero de las características del comportamiento de los seres vivos que se adaptan al medio a través de los instintos, los reflejos condicionados, los que pueden llegar a usar instrumentos pero todavía no los fabrican o producen y lo que sucede con el ser vivo (ser humano), que mediante la vida social y el trabajo ya son capaces de no solo emplear los instrumentos; sino también producirlos y conservarlos y, cómo eso lleva a la producción de símbolos, signos y sus significados para controlar su comportamiento e incluso intentar ejercer un control sobre la naturaleza por medio de los ritos o ceremonias místicas y religiosas (VYGOTSKI, 1996; 1987; 1995; 1991, VYGOTSKI y LURIA, 2007).

Estudiando los trabajos de la antropología cultural, los psicólogos del desarrollo infantil y sus propios estudios acerca del papel del lenguaje y el empleo de signos en la solución de problemas prácticos, en el juego y en el dibujo, produce una explicación cultural que se convertirá en la fuente social, cultural e histórica que irá transformando poco a poco la psiquis del ser vivo humano como consecuencias de las transformaciones que se van produciendo en la sociedad y la cultura hasta nuestros días. Con ello se devela, entonces, el desarrollo psíquico del ser humano en su historia y en la ontogenia, que ya es entonces un desarrollo de naturaleza social y cultural, pero sin negar la base o participación biológica y neurofisiológica en esa compleja mediación.

Esta ontogenia, entonces se va constituyendo también históricamente, en la medida que todo aquel proceso filogenético e histórico cultural que se va conformando primero en el ser humano de los inicios y más tarde en seres humanos de otros momentos históricos, pasa por la producción del lenguaje articulado, el dominio del fuego, la domesticación de los animales, la invención de la escritura, las producciones filosóficas, entre otros contenidos culturales hasta nuestros días. De esta manera, podemos decir que el desarrollo psíquico humano posee un contenido diferente según los momentos históricos del desarrollo concreto de las relaciones de los seres humanos con la naturaleza, la sociedad y la cultura, al igual que Marx lo explica en relación con la sociedad y el desarrollo de las fuerzas productivas y las relaciones de producción.

Este análisis integrativo que estoy intentando hacer creo que queda mucho más preciso ahora, al menos para mí, que lo que se puede leer directamente en los trabajos que tratan sobre este problema en la obra del propio Vygotski y sus continuadores. Así es como creo que marcha y se produce el proceso de la búsqueda y hallazgo de la totalidad e integralidad de la explicación de los procesos que se estudian, y que realizo en este momento como continuador del proceso de producción del conocimiento en el Enfoque Histórico Cultural. Sin esta integración más acabada, poco avanzaremos en el complejo proceso de atrapar una mejor y esencial explicación integral y plena de lo subjetivo o del desarrollo psíquico humano, en la actualidad. Solo seguiremos creando escuelas al estilo de la Psicología tradicional o de los paradigmas de Kuhn (ARIAS, 1999, 2002, 2005, 2006, 2011).

Más tarde, Vygotski, en otro momento de sus estudios sobre el desarrollo psíquico y como si todo lo hecho fuera poco, entre los años 1932-33, se dedica al problema de la educación de calidad como la vía esencial que arrastra o produce el desarrollo psíquico, trabaja, analiza y explica las edades del desarrollo y las crisis que se producen en este proceso; intenta atrapar la integralidad también de lo psíquico ahora hacia las profundidades de esta nueva cualidad y devela definitivamente la relación que parece existir entre lo social, lo cultural que es histórico, lo biológico y, lo propiamente psicológico que se va constituyendo señalando o proponiendo que la experiencia que vive el sujeto, a partir de su vida real, concreta y contextual, son vividas o vivenciadas y atribuidas de sentidos por el sujeto que vive dichas experien-

cias. Señala cómo este mecanismo integra todo lo de afuera con lo interior, según las leyes internas, facilitando, desencadenado o entorpeciendo todo el proceso del desarrollo psíquico en su constitución (VYGOTSKI, 1988; 1989; 1996).

Diríamos que los trabajos referidos son, entonces, un conjunto de datos y explicaciones que procuran abarcar la integralidad y totalidad del complejo proceso del desarrollo psíquico humano, que nos muestra como la totalidad es el producto de la integración de otras totalidades concatenadas o sea, una visión, desde más adentro de los contenidos de la vida real o concreta de los seres humanos y develada en los trabajos de lo histórico cultural, con sus categorías abstractas necesarias para su explicación, hacia las profundidades de estos contenidos de acuerdo con una de las condiciones o determinantes más importantes del método dialéctico: intentar comprender y explicar la génesis, consolidación, desarrollo y las condiciones de crisis del objeto o en este caso del sujeto que se estudia y, que se me ocurre develar a partir de lo producido por lo histórico cultural, en medio de esta oportunidad que Ustedes me brindan para reflexionar y trabajar en tan importante tema: la búsqueda de una totalidad en base a otras que aunque están implícitas, como su columna vertebral, en toda la obra, comprensión y explicación del Enfoque Histórico Cultural iniciada por Vygotski y sus continuadores, no creo que esté explícitamente formulada aun.

El presente análisis, intenta superar los momentos de fragmentación, hiperbolización de determinantes como la actividad, la comunicación, la orientación, el lenguaje, lo ideológico y político, lo social, lo cultural, producidas en determinados momentos históricos (stalinismo, occidentalización, positivización, pragmatización o pos modernización de lo histórico cultural), a mi juicio algo diferentes a las hipótesis iniciales, pero que por ser históricas y sistemáticas, podemos retomar por medio del estudio y la sistematización crítica que proponemos hacer siempre que intentemos ahondar en la totalidad e integralidad de un proceso de producción de conocimientos, en este caso el Histórico Cultural que todavía es y será inconcluso.

Es más, existen y han existido intentos, yo digo que no conscientes, de presentar la obra de Vygotski como ecologista en vez de dialéctica; semiótica, lingüística, interaccionista simbólica o cognitiva en vez de

histórico cultural. Toda la lucha pragmática por hacer de las ideas de lo histórico cultural, *ideas mas clara* como lo promulga Peirce el creador del pragmatismo, es lo que lleva a los libros rehechos por estos dedicados estudiosos de lo Histórico Cultural y con ello han eliminado parte, de las ideas dialécticas y de los análisis agudos de las contradicciones que se presentan en la vida real y que no pueden ser explicadas de una única forma o por verdades acabadas y universales. Todo esto en la historia mas reciente han contribuido y han hecho predominante aun la falta de una visión mas integral de las explicaciones del desarrollo psíquico según lo explicado por el Enfoque Histórico Cultural en sus inicios, de ahí mi insistencia en la sistematización critica, que ya reclamaron en sus tiempos Luria y Leontiev, pero sin hacerla (LEONTIEV, 1974; LURIA, 1979).

Se me ocurre que una de las preguntas que pudiéramos realizar cuando se analiza el desarrollo psíquico a partir de todo lo dicho y la idea esencial a lo que nos lleva la concepción teórica y metodológica en que se basa lo histórico cultural, a partir del materialismo dialéctico e histórico y su método, sería ¿por qué todavía hay y convivimos con una gran parte de personas que no alcanzan en su desarrollo psíquico, todas las cualidades o características que otros si consiguen: es un problema de origen biológico como postulan los positivistas y los biologicista, es un problema cultural (determinismo cultural que termina siendo biológico y mecanicista),o es un problema de la sociedad por la forma en que ella está organizada, que obliga a una educación instrumentalista que no le permite al sujeto la plena formación y desarrollo de las funciones psíquica superiores, consiguiéndose el pensamiento lingüístico y el lenguaje intelectual y de hecho, el desarrollo psíquico mas elevada que se puede obtener en el ser humano?

Se trata de que una parte importante de la población no pueden alcanzar la educación con la calidad que requeriría para conseguir el adecuado desarrollo. Sin la explicación plena y total de este objeto de estudio, que aborda lo histórico cultural, es que la sociedad capitalista consigue mantener en el oscurantismo a la mayor parte de la sociedad que llega a ignorar el papel del propio ser humano en su transformación.

En definitiva, el empleo del método dialéctico en el proceso de la producción de conocimiento, indica un proceso eminentemente social y colectivo, no son solo investigaciones o estudios aislados, sino un conjunto

de estudios mediados, encaminados a encontrar la explicación mas abarcadora, total e integral de un problema concreto y real de la sociedad para transformar lo que haya que mejorar. La sociedad y su organización actual nos demandan conocer esto de manera indirecta, para transformar lo que reclama el pedido de las grandes organizaciones sociales en el Mundo y en especial en América Latina, cuando se proclama que un Mundo Mejor es Posible. Si la Psicología, la Pedagogía, la Educación no asumen mas plenamente esta forma de hacer las cosas con la idea de transformar y no solo de contemplar, no concluiremos con la labor inconclusa de lo Histórico Cultural.

### **TERCER MOMENTO**

El método dialéctico exige que la explicación alcanzada muestre en la práctica social y material su veracidad, o sea, la práctica como criterio de la verdad, por eso otro ejemplo que me gustaría presentar es como a lo largo de mas de 40 años hemos podido, un enorme grupo de personas en nuestro país, Cuba, armar una explicación mas integral del problema mundial de la educación que conduce y arrastra el desarrollo y evita o disminuye significativamente el fracaso escolar, en el plano más general, sobre la base de lo que expliqué anteriormente.

En Cuba desde los años finales de los 60 del siglo pasado se comenzó a estudiar los problemas del desarrollo psíquico en la edad inicial o infantil con vistas a conseguir una educación en estas edades que garantizara dicho desarrollo y más tarde en los años iniciales de los 70 se continuó esta labor con mas estudios y la introducción de los resultados en el perfeccionamiento de la Educación General en el Ministerio de Educación.

Esta labor se pudo realizar porque desde 1953, en el programa del Moncada se declaró que si triunfaba la revolución uno de los primeros objetivos, era conseguir una educación para todos, dada la numerosa cantidad de niños y niñas no escolarizados y contradictoriamente la enorme cantidad de maestros sin trabajo.

A partir de 1959 este objetivo fue promulgado y a finales de los años 60 no solo se había disminuido a solo un tres por ciento el analfabetismo; sino que todos los niños y niñas estaban escolarizados. Sin embargo,

los estudios realizados seguían encontrando que un por ciento de alrededor del 25%, tenía fracaso escolar lo que hizo que se exigiera por parte del gobierno y el pueblo que no solo se consiguiera una educación para todos, sino también de calidad. En ese momento la educación estaba integrada por todos los subsistemas de educación, círculos infantiles (que estaba fuera del Ministerio de Educación), preescolar, primaria, media, técnica, adulto, especial y universitaria.

A partir de todo el trabajo realizado durante las década de los 60, 70 y los 80 y, a inicio de los 90, podemos decir que la educación se encuentra estructurada en lo fundamental y esencialmente en su base, la educación inicial, preescolar y los primeros grados de la primaria según los principales postulados teóricos, metodológicos y prácticos presentes en la teoría del Enfoque Histórico Cultural, para garantizar el desarrollo psíquico que permita una alfabetización exitosa y con ello un desempeño educacional de calidad.

Los contenidos del trabajo educativo en estas edades se apoyaron en los presupuestos de lo Histórico Cultural, tales como:

- Garantizar un estado emocional positivo y un vínculo afectivo, que garantice la labor educativa, el aprendizaje y el desarrollo psíquico pertinente;
- Las acciones con los objetos que permitan el desarrollo de los esquemas sensoriales y el aprendizaje de la forma adecuada de estudiar, explorar y denominar o hablar sobre las características y propiedades de los objetos;
- Garantizar la calidad del lenguaje hablado como forma de comunicación social del niño y la niña, permitiendo el desarrollo del vocabulario, la comprensión, el dominio de la estructura gramatical y la adecuada pronunciación;
- El dominio del dibujo creativo y que garantice que el niño y la niña se apropie de la conciencia de que todo se puede representar por medio de este medio cultural;
- El juego en sus diferentes manifestaciones, esencialmente el de papeles de manera tal que el niño y la niña desarrollen la capacidad de

representar o sustituir por medio de la actividad lúdica, los hechos y situaciones de la vida real y social;

- La modelación gráfica que contribuya a desarrollar la capacidad de modelar los objetos y hechos de la realidad;
- El análisis fónico de las palabras y la representación material de los sonidos, como la vía esencial, que a través del juego con las palabras y los sonidos que la conforman, los niños y niñas tomen la conciencia necesaria y básica para que el aprendizaje y dominio de la escritura sea un proceso de más calidad.

El adoptar y materializar estos principios y contenidos de lo Histórico Cultural en la labor educativa de más del 99% de los niños y niñas entre el segundo y el sexto año de vida, ha sido el secreto y lo esencial que ha permitido que los estudios y evaluaciones que se han realizado periódicamente, no obstante los problemas y dificultades que no han dejado de existir, nos indiquen que los índices de fracaso escolar en Cuba no pasan de un 2% y que estos sean escolares solo con retraso escolar y no con analfabetismo.

Creo que estos datos son una corroboración práctica del valor que tienen las explicaciones aun inconclusas, de lo histórico cultural sobre el desarrollo psíquico, pero no obstante esto, son necesarios estos análisis y estudios integradores y críticos para ayudar a producir otras y nuevas explicaciones que continúen contribuyendo a mejorar y seguir transformando, donde sea necesario, la organización de una educación de calidad que promueva y arrastre el desarrollo por medio de un aprendizaje también de calidad.

## REFERENCIAS

ARIAS BEATON, G. Acerca del valor teórico y metodológico de la obra de L. S. Vygotski. *Revista Cubana de Psicología*, v. 16, n. 3, 1999.

\_\_\_\_\_. *Por una mejor vida y aplicación del enfoque histórico cultural*. CD Convención HOMINIS'02. Palacio de las Convenciones, Ciudad de la Habana, Cuba. 2002.

\_\_\_\_\_. *La Persona en el enfoque histórico cultural*. São Paulo: Linear B, 2005.

\_\_\_\_\_. *Inteligência e Educação*. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

\_\_\_\_\_. *The process of Producing Knowledge: Vygotsky Revisited* in the book *Vygotsky Society in 21st century advances in cultural historical theory and praxis with non-dominant communities*. Edited by Pedro R. Portes & Spencer Salas. New York: Peter Lang Publishing, 2011.

BACON, F. *Novum Organum*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1961.

CASANOVA PERDOMO, A. R. Epigenética: contenido esencial para comprender el desarrollo psicológico en el hombre. *Alternativas Cubanas en Psicología*, v. 3, n. 7, p. 53-63, 2015. (La Habana Cuba, 2015).

COELHO, R. *Indivíduo e sociedade na teoria de Augusto Comte*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

COMENIO, A. J. *Didáctica Magna*. C. de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1983.

COMTE, A. Positive philosophy. In: MAN & THE UNIVERSE. *The Philosophers of Science*. Edited by Saxe Commins and Robert N. Linscott, Washington Square Press, 1969.

\_\_\_\_\_. *Cours de philosophie positive*. Paris: Alfred Cortes, 1934.

LEONTIEV, A. N. *El concepto de reflejo: su importancia para la Psicología Científica*. Discurso inaugural del XVIII Congreso Internacional de Psicología Científica, Moscú, Publicado en el Boletín de Psychologie 254, XX, N. 5, diciembre de 1966 y traducido y publicado en Publicaciones Ligeras de la Universidad de La Habana por el Dr. Ernesto González Puig el 20 de agosto de 1974.

\_\_\_\_\_. *Problemas del desarrollo del psiquismo*. 2. ed. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 1974.

LURIA, A. *Mirando hacia atrás*. Madrid, España: Norma, 1979.

LUZ Y CABALLERO, J. *Obras. Escritos educativos*. La Habana, Cuba: Imagen Contemporánea, 2001. V. II.

MARTÍ, J. *Obras Completas*. La Habana: Editorial de las Ciencias Sociales, 1975.

MARX, K. *Grundrisse: manuscritos de 1857-1858*. Esboço da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

NETTO, P. J. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEDROL TROITEIRO, R. Determinismo biológico vs determinismo mediado en el desarrollo humano. *Alternativas Cubanas en Psicología*, v. 3, n. 7, p. 42-52, 2015. (La Habana Cuba, 2015).

PEIRCE, C. S. How to Make Our Ideas Clear. *Popular Science Monthly*. 12 January 1878, p. 286-302.

POLITZER, G. *Psicología Concreta, prologo y apéndice de José Bleger*. Buenos Aires: Editor Jorge Álvarez, 1965

TORROELLA, G. El pragmatismo: características generales. *Revista Cubana de Filosofía* v. 1, n. 1, p. 24-31, junio-julio de 1946.

VYGOTSKI, L. S. *Psicología del Arte*. Barcelona, España: Breve Biblioteca de Reforma Barral Editores, 1972.

\_\_\_\_\_. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana, Cuba: Editorial Científico Técnica, 1987.

\_\_\_\_\_. Interacción entre enseñanza y desarrollo. In: *Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I* - Colectivo de Autores, Facultad de Psicología Universidad de La Habana. Editorial del Ministerio de Educación Superior, 1988.

\_\_\_\_\_. *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolucionaria, 1981.

\_\_\_\_\_. *Obras Completas. Fundamento de Defectología*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

\_\_\_\_\_. *Obras Escogidas*. Madrid: Editorial Visor, 1991. Tomo I.

\_\_\_\_\_. *Obras Escogidas*. Madrid: Editorial Aprendizaje/Visor, 1993. Tomo II.

\_\_\_\_\_. *Obras Escogidas*. Madrid: Editorial Aprendizaje/Visor, 1995. Tomo III.

\_\_\_\_\_. *Obras Escogidas*. Madrid: Editorial Aprendizaje/Visor, 1996. Tomo IV.

\_\_\_\_\_. *Imaginación y creación en la edad infantil*. 2. ed. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

\_\_\_\_\_. *Psicología Pedagógica: un curso breve*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2001.

\_\_\_\_\_. *Teoría de las Emociones: estudio histórico-psicológico*. Madrid: Ediciones Akal, 2004.

VYGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007.

WALLON, H. *Fundamentos dialécticos de la Psicología*. Buenos Aires: Editorial Proteo, 1965.

**SEGUNDA PARTE**  
***O MÉTODO NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS***