

Inclusión: lo especial de la educación desde la perspectiva vigotskiana

Inclusion: the specialness of education from the Vygotskian perspective

 Beatriz Celada¹

Resumen: A partir de la propuesta de investigación participativa se indaga sobre la temática de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa; se sustenta en el paradigma social para comprender el concepto de discapacidad y, nos involucramos en esta perspectiva, para mirar al sujeto en relación al contexto y cómo el contexto determina la situación del sujeto. Sostenemos tres claves desde en el marco teórico de la educación inclusiva “presencia, participación y aprendizaje”. El objetivo desafiante es lograr mayor eficacia en los procesos de aprendizaje y desarrollo del alumnado con discapacidad, procesos que exigen de educadores la comprensión de aspectos teóricos y metodológicos que fundamentan la práctica educativa cotidiana y guían la labor que despliegan con sus educandos.

Palabras Claves: Inclusión Educativa. Estudiantes con discapacidad. Estudiantes en situación de desventaja educativa. Teoría Socio-histórica.

Summary: Based on the participatory research proposal, the topic of educational inclusion of students with disabilities and/or in a situation of educational disadvantage is investigated; It is based on the social paradigm to understand the concept of disability and, we engage in this perspective, to look at the subject in relation to the context and how the context determines the situation of the subject. We maintain three keys that are supported by the theoretical framework of inclusive education: “presence, participation and learning”. The challenging objective is to achieve greater effectiveness in the learning and development processes of students with disabilities, processes that require educators to understand the theoretical and methodological aspects that underpin daily educational practice and guide the work they carry out with their students.

Keywords: Educational Inclusion. Students with disabilities. Students in educational disadvantage situations. Socio-historical theory

¹ Universidad Nacional del Comahue, Argentina; email: bmcelada@gmail.com

Recepción: 12/abril/2023

Aceptación: 12/diciembre/2023

Forma de citar: Celada, Beatriz. (2024). Inclusión: lo especial de la educación desde la perspectiva vigotskiana. *Voces de la educación 9(17): Retos actuales de la educación inclusiva*, pp. 153 - 168 .



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Inclusión: lo especial de la educación desde la perspectiva vigotskiana

Introducción:

Se aborda en esta presentación la inclusión en el sistema educativo común de estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa. Nuestro anclaje teórico es la perspectiva de la teoría socio histórica en el campo de la educación. Desde hace más de quince años, planteamos esta temática focalizando en la educación secundaria a partir de proyectos de investigación bajo mi dirección en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Comahue. Sin embargo, el equipo de investigadores presenta una conformación interdisciplinaria reuniendo profesionales del campo de la pedagogía, la psicología y la didáctica representada por investigadoras y estudiantes de diversas unidades académicas de las Universidades Nacionales del Comahue, La Pampa y Patagonia Austral.

En los diversos proyectos, si bien el objetivo principal se centra en la inclusión educativa, el foco de cada uno de ellos fue circulando y atendiendo problemáticas contextuales actualizadas desde re-conocer experiencias alternativas. Nos respalda para el desarrollo y el análisis un enfoque metodológico colaborativo, centrado en las narrativas de los y las protagonistas que potencian transformaciones en sus prácticas docentes, justamente frente a los desafíos de la diversidad del alumnado. Así también en el re-conocimiento de la necesaria presencia de configuraciones de apoyo para sustentar trayectorias estudiantiles reales frente a las adversidades que muchas veces enfrentan los y las estudiantes en sus vidas cotidianas e impactan en sus trayectos educativos.



Figura 1. Ilustración de la continuidad en proyectos de investigación sobre la temática de inclusión de estudiantes con discapacidad Celada, B. y clb. (Universidad del Comahue)

Elaboración propia

Actualmente, el proyecto de investigación en curso², se concretiza en una propuesta metodológica con un enfoque colaborativo basado en estrategias participativas.

El objetivo del mismo es indagar acerca de las condiciones de educabilidad construidas por escuelas secundarias de la Patagonia, desde un modelo social de discapacidad, entendiendo que las mismas se cimentan en la cultura institucional para hacer posible la participación y el aprendizaje de las y los estudiantes.

Argumento vigotskyano: relación entre los procesos del desarrollo y del aprendizaje

Lo que nos interesa subrayar en este artículo es explicitar el marco teórico conceptual en el que nos nutrimos al proponer la inclusión educativa como modelo superador de la educación segregada; en especial en instituciones especializadas apartadas de la trama social “de lo común” de la educación. A diferencia proponemos un lugar común de encuentro, de superación y de construcción de lazos sociales a partir de resolver los conflictos que suelen presentarse ante las diferencias humanas.

La teoría que iniciara Lev Vigotsky se basa en una serie de postulados de gran alcance y actualidad para argumentar la inclusión educativa, en particular de estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa. Dado que no se considera un dogma, requiere una posición crítica y creativa al presentar una profunda y esencial naturaleza social, histórica y cultural (Akudovich, 2013).

Al respecto, es anecdótico en este artículo, retomar una idea que desarrolla Baquero (2018) titulado “A quien pertenece Vigotsky ...” en el que, recuperando un escrito de Butler sobre la propiedad de Kafka autor y obra, plantea la “pertenencia” de las distintas interpretaciones, traducciones de Vigotsky.

no porque nos interesen las disputas sobre derechos de edición de la obra de Vigotsky, sino por las variadas formas de apropiación e interpretación que poseen y han poseído las tesis y nociones vigotskianas. Y, en todo caso, porque la reconstrucción de las filiaciones intelectuales del propio Vigotsky, múltiples y diversas, -entre las cuales se presenta, dicho sea de paso, la de ser judío- llevan a enfatizar identidades de autor u obra muchas veces en disputa (Baquero, 2018, pp. 136).

Y tal como señala, numerosas preguntas y polémicas atraviesan los usos y lecturas de su obra, sin embargo, no es intención de este artículo ahondar en esas discusiones. Aún con el tiempo transcurrido desde su temprana producción, seguimos encontrando claves de lecturas

² “Prácticas inclusivas en escuelas secundarias de la Patagonia con estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa: una investigación colaborativa”, (Código 04 C154) Directora: Dra. Beatriz Celada, Co-directora Esp. Mariela Rossetto, Asesor; Dr. Ignacio Rivas Flores (Universidad de Málaga, España).

actualizadas, como la relevante categoría de vivencia o “Perezhivanie”, la potencia de un concepto vigotskiano” (Dubrotsky, 2023) que retomaremos más adelante.

También es llamativo y paradójico que casi se desconozca que, entre todos sus intereses de formación, fue maestro y capacitador docente. Y más aún, sus avances teóricos acerca de la problemática de discapacidad.

Según Moll (1990) afirma que “la pedagogía es la ruta esencial del acercamiento de Vigotsky a la psicología” A esto se le suma lo que Blanck (1990) recupera de los primeros escritos de Vigotsky sobre psicología 1922-1926 que tienen que ver con problemas de educación, en particular “la educación de niños ciegos, sordomudos, retardados y físicamente discapacitados” (Blanck 1993).

A fin de aproximarse a la temática de la inclusión educativa y sus argumentaciones, es oportuno señalar que se tomarán sólo algunos conceptos claves de la teoría sociohistórica vinculados a este tópico en particular que otros autores nos han ido aportando (Moll, L., 1993; Daniels, H. 2003; Newman, Griffin y Cole, 1991; Baquero, 1996; Castorina y Dubrovsky, 2004).

Partimos entonces desde el concepto de Vigostky, quien considera que:

“La educación...puede ser definida como el *desarrollo artificial* del niño. La educación es el dominio ingenioso de los procesos naturales del desarrollo. La educación no sólo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta” (cf. Vigotsky, 1987:187 bastardillas nuestras) (Baquero 2018, pp 138)

Recuperamos algunos conceptos en sentido amplio, en relación a la educación, y en particular a la educación formal, es decir la escolarización como práctica social cultural institucionalizada, los que nos acercan a temas específicos tales como los diagnóstico de las posibilidades educativas, los pronósticos y la definición de destinos a partir del modo particular de entender, explicar o complejizar la visión de lo educable, en tanto miramos al sujeto como individuo o lo comprendemos en la relación sujeto – contexto.

Para comprender esta posición, retomamos la categoría de desarrollo humano, como un “compuesto *inescindible de naturaleza y cultura.*” En este sentido lo cultural condensa, a su vez, lo social y lo histórico, y es en esta misma condición que reconocemos la diversidad, lo natural del desarrollo sólo será una condición que no puede ser tomada en sí mismo, sino en el entrecruzamiento con el contexto, “combinatorias de diversidades “naturales y culturales” no reductibles entre sí” sino condicionado por el nicho cultural de crianza/educación que lo reciba y constituya en sujeto.

El desarrollo humano y la constitución subjetiva serán por tanto canalizaciones de los procesos de desarrollo inciertos y abiertos (Valsiner, 1987). En tal sentido, y será más evidente con las prácticas de escolarización, toda práctica educativa es al fin una suerte de práctica política en la medida en que gobierna los procesos de desarrollo, los produce,

dirige, conduce, canaliza hacia ciertas formas de desarrollo siempre específicas, ahora sí, de acuerdo a la combinatoria de componentes naturales y culturales del desarrollo (Baquero, 2018, pp 139).

Es a partir de estas argumentaciones teóricas que Baquero y colaboradores denominan “giro situacional” (Baquero, 2012b). Conceptualizaciones que implican un cambio sustantivo en las *unidades de análisis* utilizadas en la explicación psicológica.

Entonces, la unidad de análisis será la actividad intersubjetiva semióticamente mediada, pero no simplifica la explicación en el sujeto y sus atributos (Goffman, 1963), sino que amplifica la mirada posicionando el origen social del psiquismo humano, mediado semióticamente. Por lo que podemos afirmar que ser educable implica la posibilidad de constituirse en sujeto, capacidad para aprender sostenida en los procesos de subjetivación específicamente humanos.

Apropiarnos del sentido del concepto de educabilidad, no ya referido tan sólo a los atributos del sujeto sino como propiedades situacionales, producto impredecible de combinatorias educativas que puedan inventarse (Baquero, 2001, 2016).

Sugiere entonces la necesaria diversidad de propuestas y escenas educativas que den forma a prácticas respetuosas de la diversidad de los sujetos, considerando la diversidad de los puntos de partida de cada estudiante, la diversidad de contextos familiares y próximos, la diversidad de oportunidades de tomar contacto con objetos culturales. Estos objetos culturales reconocidos son en la mayoría de las veces derivados de una cultura hegemónica.

Por tanto, cuando nos referimos a escolarizar, lo haremos siempre teniendo presente que en cada época histórica, política y cultural este concepto va adquiriendo múltiples sentidos; al decir de Baquero es necesario recuperar su carácter complejo “no reductible a un mero desarrollo cognitivo y entender que, en última instancia, se tratará siempre de una práctica inevitablemente política (Baquero, 2018, pp 143).

Asimismo, al preguntarse qué lugar ocuparían las prácticas de escolarización en la tradición vigotskiana, formula algunas afirmaciones interesantes para nuestra tarea docente.

“En la interpretación, ahora, ya no sólo del impacto cognitivo de la escolarización sino de su naturaleza cultural y política, de sus formas y sentidos, es donde veremos explícita o implícita, cierta disputa por el legado vigotskiano y su interpretación”. Baquero (2018, pp 156)

Podríamos pensar la educabilidad del individuo y sus atributos cuasi naturales como *propiedad situacional*, justamente como producto impredecible de combinatorias educativas que puedan inventarse.

Así, el formato escolar graduado y simultáneo ha derivado en pronósticos escolares pesimistas como una predicción que anticipa la explicación del fracaso, adjudicándose al sujeto, o a grupos de sujetos vulnerados que comparten características o cualidades similares.

Vigotsky, sus intereses y aportes a la comprensión de la condición y situación de discapacidad

En algunos países latinoamericanos, conocimos tardíamente la obra de Vigotsky, sus aportes al campo de la psicología desde una posición crítica para su época. Se apoya entre otros argumentos en la filosofía contra argumentando los fundamentos teóricos de la psicología de su época. Se destaca su interés por el campo educativo y su trayectoria como investigador en temáticas vinculadas a la discapacidad.

Vigotsky propuso la naturaleza social de las funciones psíquicas superiores, refiriendo a las vinculaciones entre el desarrollo social (cultural, “superior”), y el desarrollo biológico (natural, inferior) de la psiquis humana. Esto ha enriquecido notablemente el campo de la pedagogía, en particular, de lo que en su momento se acuñó como Pedagogía Especial; un marco derivado de la Pedagogía que nos enriqueció en lo específico de la Educación Especial dirigiéndonos a la atención educativa de personas con diversidad en situaciones generadas en la condición de discapacidad.

Revisando la trayectoria vital de Vigotsky podemos encontrar sus puntos de interés específicos en el campo de la atención educativa de personas con discapacidad. En este sentido esbozaremos, en una línea histórica, sus principales aportes, desde lo que en uso de la época y condicionada por las traducciones de idiomas se reconoce como “Defectología”. Su mayor producción escrita es entre 1924 y 1928, a pesar del breve período, algunos autores señalan momentos caracterizados por su preocupación por la educación social de la infancia que presentaba discapacidad (Van der Veer y Valsiner, 1991).

En ocasión del 2do Congreso de Psiconeurología (1924) en Rusia, Vigotsky se presentó con varios discursos vinculados a la “Metodología de la investigación reflexológica y psicológica”, “Cómo es necesario ahora impartir la psicología” y “Los resultados de la encuesta sobre el estado de ánimo de los estudiantes en los últimos grados de las escuelas de Gómel de 1er año 1923” (citado por Wertch, 1995).

Su producción continúa con investigaciones relacionadas con el desarrollo de los problemas de psicología y defectología (el término se corresponde con la época), con el desarrollo de los problemas de conciencia y establecimiento de las relaciones con la fisiología y con los análisis críticos de las corrientes psicológicas.

En el 2do Congreso sobre la defensa Social y Jurídica de los niños Vigotsky, a partir de una intervención que realiza, explica el estado actual y los objetivos en el campo en cuanto a niños físicamente defectuosos y retrasados mentales, lo que algunos autores señalan como la línea central para la defectología. Planteó los objetivos rectores de la defectología en general y de cada una de sus ramas en particular, entre ellos podemos destacar que tempranamente sostuvo la necesidad de eliminar las barreras con relación a la escuela general, al realizar una crítica a los modos de escolarización o tal vez subrayar la institucionalización de personas con discapacidad, aunque su interés se centrara inicialmente en la niñez. Es aquí donde inicia,

a partir del análisis del “defecto”, su posibilidad de corrección y compensación, y para ello, la necesidad de establecer la unidad de exigencias para el cumplimiento de objetivos educativos y su planificación a cargo de la figura adulta-docente.

Asimismo, Vigotsky impartió clases de psicología, pedagogía, y defectología en el Instituto de Defectología y 1ra y 2da Universidad estatal de Moscú (1924), y al año siguiente, representando a Rusia, participa en el Congreso en Inglaterra sobre la enseñanza y educación de los niños sordomudos en el que expone los principios de la educación social de los niños sordos.

Su enfoque dialéctico, podemos reconocerlo en su obra “La psicología pedagógica” (1925); su argumentación se basa en el problema de interrelación de las condiciones sociales de la educación, y las particularidades del desarrollo natural del niño, alertando acerca de la “subvaloración de la naturaleza” del niño y de sus diferencias individuales. Por tanto, la educación social del niño, que se realiza con la consideración de estas particularidades individuales, ofrece la posibilidad del desarrollo en él de sus capacidades. Esto enfrenta la posición de la teoría de herencia fatal y su consecuente predeterminación de destino, que en líneas generales se observa frente a la discapacidad como negación de posibilidad a partir de la presencia del “defecto”.

Entre los años 1924 y 1934, junto a discípulos y colegas como Luria y Leontiev, forman la “troika” de la escuela Vigotskiana.

Su interés en el campo de la Defectología, se exploya a partir de investigaciones y trabajos teóricos-experimentales en los últimos años; funda el laboratorio de psicología de la infancia anormal (1926) lo que luego se transforma en el Instituto Experimental de Defectología (1929) llevando a cabo diversas investigaciones sobre niños con problemas del desarrollo, el diagnóstico con los niños sordos, discapacidad intelectual, y la necesaria planificación del “trabajo correctivo-compensatorio”.

Asimismo, desde su interés por la medicina se incorpora a la Facultad de Ciencias Médicas del Instituto de Járkov. En este tiempo presenta sus desarrollos relacionados con el pensamiento y el lenguaje a partir del estudio de los desórdenes neurológicos en sus escritos sobre afasia (1929).

Por otra parte, resultan interesantes para nuestro campo de Pedagogía Especial los trabajos realizados junto con Luria, y condensados en “Estudios de historia de la conducta: el simio, el hombre primitivo, el niño” (1930). “Su interés en las variaciones de los procesos mentales superiores de las gentes de distintas culturas lo llevó a planificar investigaciones transculturales, que se realizaron en Uzbekistán en 1931 y 1932” (Blanck, 1993, pp 57).

Ya para esta época su salud se había deteriorado a causa de tuberculosis, lo que restringía sus actividades, pero no sus producciones.

Aportes al campo de la Pedagogía Especial y sus posibilidades en la inclusión educativa

Los aportes de Vigostky desde el enfoque metodológico cualitativo al estudio de la psiquis humana se constituyen en ideas claves de la Educación Especial contemporánea, entre ellas: sus contribuciones en relación a la naturaleza del defecto y las posibilidades de su compensación, la relación entre la enseñanza y el desarrollo, su elaboración conceptual de la zona del desarrollo próximo.

En un artículo publicado hace ya décadas en la argentina, Berta Braslavsky nos anticipaba los elementos claves para una propuesta de inclusión educativa. Si bien el artículo en el que nos afirmamos para recuperar sus ideas está orientado a la discapacidad visual, su desarrollo teórico nos permite ampliar al universo de situaciones que pueden presentarnos las situaciones de discapacidad en el sistema educativo. Berta Braslavsky fue una gran docente argentina, maestra para muchos y muchas de nosotras que nos desempeñamos en la docencia universitaria vinculados a la Pedagogía Especial, reconocida como pionera en transmitir las ideas que nos planteaba la perspectiva socio histórica con el advenimiento de la democracia en Argentina.

Retomaremos ciertas puntuaciones que en este artículo desarrolla en relación a tres categorías claves para nuestro trabajo: la interacción social en la psicología humana, el papel de la mediación, y la cooperación.

En este sentido, se desconoce el potencial que la interacción social produce en el desarrollo de los sujetos, renunciando muchas veces en forma anticipada a la posibilidad real de la convivencia, de la vivencia conjunta del aprendizaje compartido y colaborativo que permite naturalizar en la cotidianeidad esas diferencias y asumirlas como parte de la diversidad humana.

Pensar las diferencias y verlas en la diversidad humana significa también comprenderla en clave de problemática social; cómo el contexto condiciona, y en muchos casos determina el curso del desarrollo de los sujetos al interpretar el déficit como invalidante.

Así, al intento de visualizar el análisis desde una perspectiva médica y organicista, Vigotsky analiza las características sociales, dejando en un segundo plano el problema de la deficiencia, lo que se encuentra en el escrito “La psicología y la pedagogía del deficiente infantil” (Vigotsky, 1924) subrayando la necesidad de comprenderlo como un problema social.

“Cualquier defecto, ya sea la ceguera, la sordera o la deficiencia mental innata... influyen, sobre todo, en las relaciones con las personas. Incluso en la familia, el niño ciego o el sordo es, ante todo, un niño peculiar y se le brinda un trato exclusivo, inhabitual, distinto al que se le da a los otros, y esto no solo ocurre en las familias en que este niño es una carga pesada y un castigo, sino también cuando es rodeado de un amor duplicado o una atención sobre protectora que lo separa de los demás. Esto lo evidencian las confesiones

reflexivas de los propios ciegos y sordos, como la observación cotidiana, muy simple, de la vida de los niños con defectos y los datos del análisis científico y psicológico”. (Vigotski L. S., 1924- 1989, pp 53)

En términos actuales, en nuestras experiencias de investigación continuamos observando, escuchando, y constatando la influencia del paradigma médico. La exigencia, se traduce en muchas ocasiones como una enérgica demanda, sostenida por diversos actores de la escena educativa en el reclamo por el diagnóstico. En líneas generales esta demanda sólo es validada si la información proviene de profesionales del ámbito de la salud en formato de diagnóstico e informes clínicos.

La centralidad en el diagnóstico médico clausura desde un discurso técnico-clínico las potencialidades de la escena de aprendizaje. Se opaca la riqueza de un diagnóstico pedagógico con una impronta y relevancia determinante en las instituciones educativas que retome el potencial de la interacción social en el proceso de enseñanza y aprendizaje en un contexto socio-histórico-político.

Se subraya la importancia de la interacción social en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde el enfoque sociocultural la enseñanza es considerada como:

“... una de las categorías centrales de la teoría, en tanto es un proceso de carácter social que da origen a las funciones psicológicas superiores. Aunque esta categoría está ampliamente caracterizada en los trabajos de Vigotsky, no sucede lo mismo en cuanto a su operacionalización en las situaciones concretas de enseñanza escolar”. (Castorina & Dubrovsky 2004, pp 81)

Vinculado a este concepto teórico de la interacción social, se aproxima el concepto de mediación, el que con posterioridad desarrollaría Bruner (1978). Vigotsky nos ilustra con una frase que reúne la riqueza de su posición filosófica e ideológica cuando destaca la posibilidad que tiene el ciego de *utilizar la vista de otra persona, la experiencia ajena* como instrumento para ver.

Desde su concepción socio constructiva del conocimiento, sostiene que la mediación basada en la interacción con otro/otros sujetos, puede actuar como instrumento, como microscopio o un telescopio que *“amplían inmensamente su experiencia y lo entrelazan estrechamente en el tejido general del mundo”* (Vigotski, 1924-1989 pp 63). Considera que la incorporación de otra persona es un “saludable salto” para salir de una “pedagogía individualista” en la educación (en este caso refiriéndose al niño ciego). Al decir de Braslavsky, la mediación es un anticipo del concepto de la Zona de Desarrollo Próximo, que desarrollaría con posterioridad. También expresa que el individuo desde una concepción cooperativa y en la actividad del aula aprende al interaccionar socialmente como grupo organizado.

La diferencia entre la deficiencia de origen orgánico y la deficiencia socio-cultural generada por la falta de acceso a los instrumentos culturales

Se entiende a la “deficiencia” (en lenguaje de la época), más que como un impedimento orgánico, como un problema del orden de lo social. Para ello y en el marco de lo que podemos denominar como paradigma de la naturaleza social de la discapacidad, Vigotsky introduce los conceptos de defecto primario y defecto secundario.

Si bien se puede establecer una relación entre deficiencia orgánica y deficiencia socio-cultural, encontramos en Vigotsky una diferenciación del impacto que produce el origen socio-cultural de la deficiencia, lo que se puede interpretar, equivocadamente, en dificultades de aprendizaje en clave de déficit del sujeto.

Un defecto orgánico puede ser la causa de una dificultad en la apropiación de los significados, sin embargo, es el medio social el que puede modificar el curso del desarrollo y conducir a alteraciones o retrasos (Gindis, 2003). De manera que, ciertos síntomas que se advierten en los niños con discapacidad mental, como por ejemplo la conducta o emociones infantiles, deben ser consideradas secundarias, según Vigotsky (op. cit.) porque fueron adquiridas durante los procesos de interacción social. (Dubrovsky, 2019, pp 192)

Entonces tanto las actitudes, los afectos, lo vivido en el medio social generan una influencia en las posibilidades del acceso a los objetos culturales, así como a la pertenencia a una comunidad, a la interacción con sus pares, a la participación social, entre otros

En relación a cientos cuestionamientos al modelo de enseñanza que caracterizara a la educación especial por varias décadas, basada en el entrenamiento sensorial, Vigotsky ofrece respuestas:

La posibilidad de establecer los procesos mediacionales como condiciones de la enseñanza de los niños con algún tipo de discapacidad es el motor de un cambio profundo en los modos de concebir la educación y la enseñanza escolar del niño con discapacidad. (Dubrovsky, 2019, pp 193)

Vigotsky propone la actividad instrumental y la interacción social como los componentes ineludibles de la constitución del sujeto.

Sin negar el papel de lo biológico, Vigotsky³ nos plantea ciertas cuestiones como específicamente humanas: conciencia, motivación o sentimientos, las que no pueden ser explicados únicamente por la biología, sino en el significado que las mismas adquieren en el curso del desarrollo humano, históricamente condicionado (Dubrovsky, 2019)

³ Vigotsky realiza un análisis crítico de todas las posiciones -fundamentalmente biologicistas, fisiologicistas-relacionadas al estudio de las emociones en su libro Teoría de las emociones (1931 y 1933)

Algunos proyectos de investigación⁴ en relación a analizar prácticas inclusivas se afirman en la unidad de análisis que desarrollara Vigotsky en sus últimos años, vinculada a la experiencia, que en su vocablo original en ruso se expresa como “pereshivanie”, concepto de situación social de desarrollo. Usualmente se traduce como vivencia/experiencia y pretende superar los reduccionismos de la psicología tradicional al reconocer la unidad de los procesos intelectuales y afectivos en la totalidad de la conciencia, el origen social y cultural de los procesos psicológicos “Conciencia y afecto representan partes de un mismo todo”. (Vigotsky, 1998). (Dubrovsky, 2019; 2023)

A modo de cierre y apertura

Por lo tanto, aún en los mayores desafíos y barreras que nos presentan ciertos problemas del desarrollo humano, es posible sostener que las vivencias, experiencias en contextos diversos y enriquecidos brindarán mayores oportunidades de calidad en sus procesos de desarrollo, y una perspectiva de futuro sin determinar a priori los alcances de esos impactos en los sujetos, más allá de diagnósticos o pronósticos médico- clínicos.

Es la experiencia, que siempre es con otros y otras y las condiciones dignas para aprender las que entretejerán el lazo entre biología y cultura en el modo particular y singular que nos constituirá como verdaderos sujetos productores y transformadores en nuestra sociedad. (Dubrovsky, 2019, pp 6)

A modo de ir sintetizando ideas, o tal vez podríamos decir convicciones, para este equipo de investigación, la enseñanza impulsa el desarrollo, lo promueve, lo tracciona. Más allá del concepto de zona de Desarrollo Próximo y su potente influencia en las posibilidades educativas, consideramos y proponemos como necesario: diseñar recursos y estrategias que oficien de “mediadores”, y delinear condiciones que permitan identificar las posibilidades de aprendizaje y su estrecha relación con las propuestas de enseñanza; es decir indagar cómo estas propuestas socio-culturales influyen en esta posibilidad de aprender.

Si bien no es un tema propuesto en este artículo, lo expuesto se aproxima al lo que hoy estamos nombrando como Diseño Universal de Aprendizaje, o en una mejor expresión al Diseño Universal de Enseñanza.

⁴ Al respecto, sugerimos un artículo de proyecto de investigación, cuyo propósito es indagar de qué modo se configuran las prácticas pedagógicas en el paradigma de la inclusión. Las autoras desde la teoría Vigotskiana nos presentan avances en relación a reconocer la unidad de los procesos intelectuales y afectivos, el origen social y cultural de los procesos psicológicos superiores, y el carácter mediado de la mente y la actividad humana (Vigotsky, 1930; Castorina, 2002; Del Cueto, 2015). La categoría pereshivanie, unidad de análisis para dar cuenta de la complejidad de las prácticas educativas en tanto el concepto relaciona los procesos y las leyes de desarrollo con el rol del ambiente social les permite analizar, desde la perspectiva de una alumna “integrada” el modo en que las prácticas denominadas inclusivas influyen en relación a su experiencia escolar. Dubrovsky, S., & Lanza, C. (2019)

Esto permitiría operar con las tres claves que contemplamos en el marco teórico de la educación inclusiva: presencia, participación y aprendizaje⁵. El objetivo desafiante es lograr mayor eficacia en los procesos de aprendizaje y desarrollo del alumnado con discapacidad, estos exigen de educadores la comprensión y apropiación de aspectos teóricos y metodológicos que fundamenten la práctica educativa cotidiana y guíen la labor que desarrollan con sus educandos.

Nuestros proyectos, a veces, son el espejo de lo que considera Bruner (1998):

“Lo que nos caracteriza como especie no es solamente que nos adaptamos a los mundos naturales y sociales a través de acciones adecuadas, sino que también creamos teorías y narraciones que nos ayudan a *entender* e incluso *explicar* al mundo y nuestras acciones en él”. (Bruner, 1998, pp 20)

En la actualidad y ya en una época signada por las claves de la Convención Internacional de los Derechos de la Personas con Discapacidad centramos nuestra perspectiva a partir del artículo 24 que establece la garantía al derecho a la educación plena, en los espacios comunes, en contextos habitados por la educación inclusiva.

⁵ “Index for inclusión” realizado por Tony Booth y Mel Ainscow (2000) y publicado en el Reino Unido por el Centro de Estudio para la educación inclusiva y UNESCO.

Referencias

- Akudovich, S. A. (2013) El legado de I. S. Vigotsky en la Educación Especial Contemporánea. En: Revista Mendive Vol. 11, Nº. 2, 2013 (Ejemplar dedicado abril-junio/2013, págs. 252-264)
- Akudovich, S. A. (2012) Vigotsky Lev Semiónovich. Apuntes biográficos. Centro: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” Pinar del Río. Revista Mendive. Científico pedagógico. Año 11/No.41/oct-dic/2012
- Baquero, R. (2018). ¿A quién le pertenece Vigotsky? Sobre un legado valioso y complejo. En *Educadores en perspectiva transformadora*; Balagué, C. (Comp.) Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, Santa Fe, 2018 pp:135-161
- Blanck, G. (1993) Vigotsky: el hombre y su causa. En: Moll, L: *Vigotsky y la Educación* Edit. Aique.
- Braslavsky, B. (2006) Capítulo 2. El ciego en la teoría de Vigotsky. En: Mon, F. y Pastorino, N. (comps.) *Discapacidad visual. Aporte interdisciplinario para el trabajo con la ceguera y la baja visión*. Noveduc.
- Bruner, J. (1998) Introducción Celebrando a Vigotsky, En: Vigotsky, L. *El Problema del Desarrollo Cultural del Niño y otros textos inéditos*. Editorial Almagesto.
- Castorina, J. A.; Dubrovsky, S. (2004). “La enseñanza y la teoría psicológica sociohistórica. Algunos problemas conceptuales”. En Castorina, J. A. & Dubrovsky, S. (Comp.), *Psicología cultural y educación. Perspectivas desde la obra de Vigotski*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Dubrovsky, S. (2000) Capítulo 4 El valor de la teoría socio-histórica de Vigotski para la comprensión de los problemas de aprendizaje. En: Dubrovsky, S. (Comp) *Vigotski. Su proyección en el pensamiento actual*. Colección Psicología y Educación, Ediciones Novedades Educativas.
- Dubrovsky, S. (2006) La búsqueda de respuestas posibles de la teoría socio-histórica de Vigotsky a las nuevas preguntas de la educación especial actual. Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 16, junio, 2006
- Dubrovsky, S. (2019) Educación Emocional ó ¿Cómo adiestrar las Emociones? Observatorio Participativo de Políticas Públicas en Educación (OPPPEd)- FFyL-UBA <http://www.iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Dubrovsky.pdf>
- Dubrovsky, S., & Lanza, C. (2019). Prácticas Inclusivas en el Nivel Secundario: La experiencia desde la perspectiva de una estudiante con discapacidad. *Revista de la escuela de ciencias de la Educación*, 1(14). <https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.403>
- Dubrovsky, S, y Lanza, C (coords.) (2023). Perezhivanie. La potencia de un concepto vigotskiano. Pensar y transformar las prácticas escolares. Teoría sociohistórica, aprendizaje y educación. Edit. Noveduc
- Hernández González, O., Spencer Contreras, R., & Gómez Leyva, I. (2021). La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky.

- Revista Conrado*, 17 (78), 214-222.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1667>
- Moll, L. (Comp) (1993) *Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Edit. Aique,
- Ochoa Ardite, Y., (2009). *La Teoría socio-histórico-cultural de Vigotsky y su vigencia en la integración educativa del escolar con Retardo en el Desarrollo Psíquico*. Ciencias Holguín, XV(2).
- Vigotsky, L. (1997). *Fundamentos de Defectología. Obras Escogidas Tomo V*,: Visor-MEC. Primera edición 1928.
- Wertsch, J. (1995) *Vygotsky y la formación social de la mente*. Ediciones Paidós

Acerca de la autora

Beatriz Margarita Celada, Investigadora de la Universidad Nacional del Comahue, desde 1995 es Directora de Proyectos de Investigación en la temática de Educación Inclusiva y Discapacidad. Ha participado como integrante de diversos proyectos de investigación en la Universidad de Málaga (España). Recibió Premios de Investigación Pedagógica y Experiencias Didácticas. Ministerio de Educación, y Consejo de Colegios de Doctores Filosofía, Letras y en Ciencias. Madrid (España). Sus intereses en investigación giran en torno a la investigación socio-educativa en la perspectiva de derechos e inclusión de personas con discapacidad. En particular en inclusión educativa en teorías de justicia curricular, desde enfoques metodológico