

EL LEGADO DE VIGOTSKY EN LA PROFESIÓN EDUCATIVA VYGOTSKY'S LEGATE IN THE EDUCATIVE PROFESSION

Michel Enrique Gamboa Graus (megg@isplt.rimed.cu)

Osmany Alfredo Carmentaes Barrios (osmanyb@isplt.rimed.cu)

Mauricio Amat Abreu (mamat@isplt.rimed.cu)

RESUMEN

Este trabajo ha sido resultado de un fructífero diálogo que sostuvimos sobre las influencias legadas a nuestras vidas por un gigante de la teoría del aprendizaje, L. S. Vigotsky. El mismo ha sido elaborado con motivo de cumplirse un aniversario más de su nacimiento en el año 1896, hace más de un centenar de calendarios. En él se aborda el influjo que hemos tenido del conductismo desde nuestros primeros años en los que la repetición se convirtió en garantía para aprender, cómo nos familiarizamos con el constructivismo al punto de llegar a considerarnos acérrimos constructivistas y de cómo llegamos a la teoría socio-histórica cultural de Vygotsky, para encontrar al fin nuestro paradigma a seguir. Se aborda también cómo asumimos algunas ideas presentadas por este autor como la mediación, la ley de la doble formación y la zona de desarrollo próximo.

PALABRAS CLAVE: Vigotsky, constructivismo.

ABSTRACT

The work you have at your disposal is the result of a very fruitful dialogue we had about the influences we have received from such an outstanding personality of the theory of learning. It is about how we got to know him and what we learned and still do from his work. It has been elaborated on behalf of one of his birthday anniversaries. The work deals with the influences we have had from Behaviorism since our early years when repetition turned to be a guarantee for learning; with our familiarization with Constructivism to such an extent that we got to consider ourselves as definitely constructivists and how we finally reached Vygotsky's historical-social theory and assumed it as a paradigm to be followed. It also includes how we assumed some ideas presented by this author as it is the case of mediation, the double formation law and the zone of proximal development.

KEY WORDS: Vygotsky, Constructivism.

Siempre ha sido característica nuestra provocar debates con los colegas que nos acompañan en el ejercicio de la profesión educativa, discusiones científicas, reflexiones colectivas, convencidos de que ninguno de nosotros, por separado, puede llegar a saber tanto como todos juntos; y esto es algo que aprendimos cuando nos acercamos a Vigotsky, quien nos previno que las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre los seres humanos.

Es nuestro interés estimular al conocimiento de la obra de este ilustre pensador que por tanto tiempo se mantuvo "solapado" para un mundo que necesitaba escuchar a gritos sus ideas, por lo menos, los encargados de asumir la educación de las nuevas generaciones. Este trabajo, que ahora se encuentra a su disposición, es resultado de un fructífero diálogo que sostuvimos sobre las

influencias legadas por este gigante de la teoría del aprendizaje, para ello se toman como base las palabras que encabezan estas páginas. El mismo ha sido elaborado con motivo de cumplirse un aniversario más de su nacimiento, allá por el año 1896, hace más de un centenar de calendarios.

En medio de nuestra conversación se llegó a la verificación del sinnúmero de puntos comunes que existían entre nosotros con respecto al tránsito hasta la obra de Vigotsky.

Desde pequeños, producto de las posiciones conductistas que primaban en el sistema educativo cubano por aquel entonces, padecimos del hecho de ser considerados como aprendices pasivos, simples receptores de las influencias externas, cuestión que fomentaba la docilidad, la sumisión a la disciplina impuesta y por supuesto, a la pasividad.

A pesar de la maestría con la que veíamos a nuestros queridos maestros en la enseñanza primaria y profesores en la enseñanza media, conducirse en su labor, a los cuales considerábamos los mejores del mundo (para nosotros sí lo eran), a pesar de todo eso y de los resultados que observábamos en nuestro aprendizaje, la repetición se convirtió en garantía para aprender y en todo momento se lograba conseguir un rendimiento mayor si se proporcionaban los refuerzos pertinentes.

Con todo esto nos sucedió que, por ejemplo, disfrutábamos enormemente, y aún lo hacemos, el estudio de la Matemática, pero a pesar de que alcanzábamos el máximo en las calificaciones de nuestros exámenes, jamás pudimos alcanzar buenos resultados en los concursos de conocimientos de Matemática en esos años, y no fue hasta los estudios universitarios que aparecieron las primeras medallas en Olimpiadas Nacionales de Matemática, pues no estábamos preparados para ejercer una crítica racional frente a los continuos conflictos a que éramos enfrentados en este otro tipo de examen. No era raro ver en nuestras clases situaciones como la siguiente:

Calcula

a). $3 \cdot 3 + 5$? (donde la dificultad radica en que debíamos respetar el orden de las operaciones y por supuesto saber multiplicar y sumar. Esto daba paso a un nuevo ejercicio)

b). $4 \cdot 5 + 6$? (prácticamente la misma situación anterior diferenciada solo en los números por multiplicar y sumar). Nuevos ejercicios aparecían con la forma:

c). $a \cdot b + c$? (prácticamente la misma situación anterior otra vez, solo que cambiados los números, pero la misma estructura y la misma dificultad por resolver, pero por supuesto que estos ejercicios, sin vínculos con la vida práctica y otros campos diferentes del conocimiento, nos preparaban para enfrentar en el examen un ejercicio “difícilísimo” como el que sigue:

d). $2,28 \cdot 4,14 + 5/3$? (la misma situación pero con números que hacen más difícil el cálculo) La reproducción como aval de aprendizaje.

Es importante señalar que como nos advirtió nuestro Héroe Nacional, José Martí, con respecto a cómo criticar, con esto no escudriñamos con miradas avaras en la obra bella los lunares y manchas que la afean, sino con noble intento intentamos

señalar el lunar negro y desvanecer, con mano piadosa, la sombra que oscurece la obra bella.

Algo curioso que nos sucedió a ambos, es que queríamos ser maestros de Matemática desde los primeros años, y por supuesto, nuestros paradigmas eran esos maestros, quienes no nos permitían llegar al final del día sin haber aprendido algo útil. Y así crecimos con las primeras ideas de lo que es ser maestro.

Claro que no fuimos discípulos de Vigotsky, por lo que no podíamos entender muchas cuestiones como que el desarrollo es fruto de la interacción social y que esta interacción se produce en diferentes contextos como la familia, los grupos sociales en general, los grupos de pares en particular y la escuela, entre otros. Nos faltaba mucho por descubrir, pero aún no se encontraba dentro de nuestras zonas de desarrollo potencial, habría que esperar algún tiempo para ello.

Llegó entonces el momento tan deseado por nosotros, el éxito de estar en las filas de los estudiantes universitarios que querían llevar a término sus sueños, lo que nos condujo a conocer nuevos profesores que nos brindaron luces para peregrinar por el camino que habíamos escogido, pero que aún sabíamos bien poco de él. De este modo pasamos por diferentes etapas y cada día nos creíamos mejores, pero a la vez nos enseñaban que todavía nos faltaba muchísimo.

Así sucedió nuestra formación como docentes; conocimos a varios que nos enseñaron cómo hacer mejor las cosas, nos familiarizamos con Bruner y su aprendizaje por descubrimiento, con Ausubel y su aprendizaje significativo, supimos de Piaget y el constructivismo, que se conoce en contra de un conocimiento preliminar, que hay que relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores, no con los que supuestamente deben haber adquirido los estudiantes, sino con los que de veras tienen.

Además, aprendimos que hay que utilizar los conocimientos previos aunque estén equivocados, pues el error no es un virus o una enfermedad que se puede evitar, sino que forma parte del proceso del conocimiento de las personas, es un obstáculo al que nos tenemos que habituar para detectar, controlar, valorar y corregir.

Hay que enfrentar a los alumnos con los potenciales equívocos y a partir de conflictos tanto cognitivos como afectivos, tratar de lograr la superación del mismo. También aprendimos, que no se puede enseñar con la mera intención de erradicar las dificultades que tienen nuestros alumnos, sino explotar sus verdaderas potencialidades para implicarlo en la construcción de su propio conocimiento.

Este es un buen momento para confesar que en nuestro interior nos considerábamos acérrimos constructivistas, y fuimos acusados por ello en varias oportunidades, quizás con toda la razón; para nosotros estaba muy claro que se avanza de conocimientos inferiores a superiores, de un nivel de equilibrio inferior a otro de orden superior más complejo, pero más flexible a la vez, de un conocimiento inacabado e incompleto a nuevos cada vez más acabados y completos. Por lo que, evidentemente, aprender supone siempre una construcción, por cuanto no constituye jamás una copia pasiva de la realidad, es un proceso constructivo, donde se complementan la reestructuración y la asociación.

Para nosotros siempre estuvo claro que el hecho de lograr que el docente tenga plena conciencia de las creencias de sus discípulos, de estas cuestiones básicas que permiten que luego pueda ensamblar correctamente la cadena de aprendizaje, es vital para que pueda entender qué es lo que pasa por la cabeza de los educandos, cuando se brinda tratamiento a cuestiones relacionadas con ellas, para tener conciencia de las innumerables hipótesis que sus alumnos incansablemente ensayan.

De ahí que sea trascendental sacar a la luz sus ideas previas y lograr su explicitación, para crear insatisfacción en relación con sus conceptos precedentes y lograr que aparezca el conflicto entre su concepción previa y la concepción científica, conflicto que provoque un desequilibrio con lo que creía saber, pero que pueda solucionar y alcanzar otro nivel de equilibrio de orden superior, de modo que se pueda transitar con éxito de lo que el estudiante cree como correcto hasta lo que está estipulado como tal.

Nuestra visión de los estudiantes era como sujetos activos, capaces de producir conocimientos valiosos, de hacer cosas nuevas, creativos, inventivos, descubridores, capaces de criticar y no aceptar, sin análisis previos, todo lo que se les ofrezca, y nada de eso creemos que pueda ser malo, aunque para nosotros existía el falso prejuicio de que si se hablaba de construcción del conocimiento, de procesos constructivos, de utilizar las experiencias previas, de que para aprender se necesita un conocimiento anterior, se hablaba entonces irremediamente de constructivismo y de que el desarrollo psíquico es una condición para aprender y por tanto lo precede. Luego veríamos que no es tan así.

Fue entonces, cuando creíamos haber hallado el “ábrete sésamo” de un profesor, que conocimos a quien se convirtiera en uno de nuestros mejores amigos de profesión, alguien que nos ha guiado en el empeño por educar a los demás y educarnos a nosotros mismos, el ruso L. S. Vigotsky (?? ???????).

“Este paradigma de la Psicología educativa, a pesar de ser un modelo en pleno desarrollo, es considerado como la concepción más integrada, sistemática y acabada de un enfoque materialista dialéctico del desarrollo psicológico” (Peña, 2009, p. 1).

Con Vigotsky aprendimos, y aprendemos todavía muchísimas cosas que nos hacen cada día más fuertes en el ejercicio de la profesión, por ejemplo, que el maestro durante su práctica se desenvuelve en una situación básicamente de intercambio, en la cual origina zonas de desarrollo próximo, por lo que es fundamental su papel como estimulador y acrecentador de nuevos intereses y necesidades en el alumnado.

Además, entendimos que es el aprendizaje el que hace posible el desarrollo y no a la inversa, que los aprendizajes constituyen la plataforma imprescindible para que se produzcan procesos de desarrollo, pero que a la vez, los niveles de desarrollo alcanzados despejan la ruta para nuevos aprendizajes. Logramos asimilar que el entorno social no es una simple condición que favorece u obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo individual, que el papel protagónico y activo de la persona no niega la mediación social, que los actos de interacción entre los alumnos, no dependen solo de lo que ocurre en el “interior” de cada uno de ellos,

sino de lo que se produce en la propia interrelación entre sujetos y que la influencia “de los otros” es uno de los factores determinantes en el desarrollo individual.

Con el estudio de su obra percibimos que el lenguaje nos hace ser mejores, y al respecto, recordamos una anécdota en la que decidimos confinarnos a nuestras investigaciones, con los libros y la computadora como única compañía, para alcanzar mejores resultados y luego notamos que lejos de alcanzar efectos superiores involucionábamos, pues recorríamos muy bien el camino de las palabras al pensamiento, pero nos complicábamos al tratar de seguir del pensamiento a las palabras. Es decir, creíamos saber muchas cosas, pero en el momento de expresar ese conocimiento ya no lo creíamos tanto, pues nos era difícil convertir ese pensamiento, ese reflejo, en palabras.

Inmediatamente, trocamos ese método de estudio por el intercambio, la discusión, la explicitación de las ideas, y cuando alguien a veces piensa que nos roba tiempo porque le explicamos por mucho rato cuestiones que para nosotros ya dejaron de ser ambicionadas pues ya las sabíamos, no imagina que lo disfrutamos mucho porque es así como más aprendemos, cuando tenemos que tomar partido al respecto, así como, asumir una posición personal con determinado contenido.

Algo trascendente que también experimentamos con su cercanía, aunque pudiera parecer disparatado no haberlo sabido antes, fue que en nosotros toda función aparece dos veces: primero, entre personas (de manera interpsicológica), y después en nuestro interior (de manera intrapsicológica), que el desarrollo humano sigue un patrón que anda de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo.

Al trabajar con Vigotsky despejamos nuestros falsos prejuicios, pues al decir la palabra construcción no se habla de constructivismo, y muchos otros, pues este dejó explícita la tesis, de que para que un aprendizaje se produzca, tiene que existir un conocimiento anterior que se aproveche como puntal del nuevo, mientras que este proceso se produce en la interacción, en la cual el aprendiz es guiado por otro.

Uno de sus principales aportes es el concepto de “zona de desarrollo próximo”, donde expresa que cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados, claro que esta idea inicial de más aventajados siempre la cuestionaremos.

Es evidente lo interesante que resulta este concepto, pues define una zona en la que la faena del docente es cardinal, por lo que se le concede un papel esencial en el desarrollo de estructuras mentales en el alumno que lo capaciten para construir aprendizajes más complejos. De ahí que:

La escuela histórico-cultural fundada por L. S. Vigotsky, explica la relación entre aprendizaje y desarrollo con ayuda del concepto de zona de desarrollo próximo introducido en la Psicología soviética por el propio Vigotsky, quien lo definió como la diferencia entre el nivel de desarrollo real actual y el nivel de desarrollo

potencial, determinado mediante la resolución de problemas con la guía o colaboración de adultos o compañeros más capaces. (Martínez, 2009, p. 4)

Entre las múltiples cosas que aprendimos está el trabajo con lo que él llama “zona de desarrollo potencial”, pues sabe que eso que puede realizar inicialmente el individuo con la ayuda de otro, luego podrá hacerlo por sí solo.

Es por ello que no planteamos como tarea colocar a los estudiantes frente a conflictos tanto cognitivos como afectivos, que se encuentren dentro de esta zona, de forma que provoquen desequilibrios productivos en lo que creían saber pero que pudieran resolver con ayuda, sin que esta ayuda se convierta en sustituto de su trabajo, sino que sea un soporte mínimo para que él.

De este modo, entendimos que: “Para este fundador del paradigma histórico cultural, la educación debe analizar al hombre como un ser eminentemente social, capaz de transformar la realidad objetiva y transformarse a sí mismo y tiene como objetivo promover niveles superiores de desarrollo y autorregulación para ampliar la zona de desarrollo próximo del individuo” (Peña, 2009, p. 5).

El educando, con su propio esfuerzo, y en la interacción con los demás, puede llegar al máximo de sus capacidades, y estar consciente de que la apropiación no siempre conlleva al desarrollo, pues a esta zona no se llega mediante la práctica de ejercicios mecánicos, aislados, ni se reduce solo al momento cognitivo de construcción del conocimiento; lo que necesariamente se tiene que lograr es la formación de una verdadera relación profesor–alumno y entre los alumnos en el grupo escolar, que tenga por características la autenticidad, seguridad, el respeto y la motivación hacia la actividad que se realice.

Con Vigotsky logramos considerar el aprendizaje en un espacio interactivo, y traer a un primer plano la necesidad de la comunicación en la construcción del conocimiento. No obstante, estamos convencidos de que esta construcción de los conocimientos, actitudes y modos de actuación de nuestros alumnos no se conquista sencillamente mediante la transmisión o intercambio de ideas, aunque estas sean muy fértiles, sino por razón de la vivencia de un tipo de relaciones sociales donde se aprende y de experiencias de aprendizaje, intercambio y actuación que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y hacer.

Asimismo nos dedicamos a buscar el aprendizaje duradero a partir de que sea primeramente placentero, a generar el bienestar emocional entre los que aprenden, establecidos sobre bases de cooperación, de interacción, de intercambios, y en los marcos de un clima sano y educativo.

Es por ello que asumimos lo siguiente:

El aprendizaje solo puede ser posible cuando el alumno realiza las actividades que le permiten, mediante el proceso docente educativo, apropiarse de los conocimientos, habilidades y hábitos para la realización de las tareas, que una vez asimiladas, regulan su actividad, y manifiestan en ellas lo aprendido con una calidad. (Carmenates, González y Gamboa, 2009, p. 2).

Todos estos conocimientos los hemos incorporado simultáneamente a nuestro modo de pensar, sentir y actuar, y no solo lo utilizamos para educar a los demás como parte de nuestra profesión, sino también a nosotros mismos, lo que nos hace sentir cada día mejores y más comprometidos con el mejoramiento humano

y con la vida futura, pues vemos a los educadores como los guardianes de la civilización; nos hace considerarnos y considerar a todos importantes para la salvación del mundo, ¡que sí lo somos!

Al final de este recorrido, queremos advertir a los que han optado por esta obra de infinito amor que es la educación, que no se permitan nunca llegar tarde a Vigotsky. Para ello, eviten siempre decir “no lo conozco”, “no sé qué dijo”, pues no se trata de sentarse a observar su obra con los brazos cruzados desde una posición contemplativa, sino implicarse en ella, hacerla propia. De este modo, cuando uno ve todo lo que han hecho otros, siente unos saludables deseos de hacer más que ellos, que así ha de ser para que la vida fluya por buen cauce.

REFERENCIAS

- Carmenates, O., González, O. y Gamboa, M. E. (2009). ¿Cómo entrenar con efectividad el ingreso a la Educación Superior en la asignatura Matemática? *Opuntia Brava*, 1(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Martínez, B. (2009). El aprendizaje, un término que merece conquistar su espacio en la enseñanza preescolar. *Opuntia Brava*, 1(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Peña, Y. (2009). Las ideas de Vigotsky como fundamento en el estudio del desarrollo de la autovaloración. *Opuntia Brava*, 1(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Vigotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.