

Crítica dialéctica en el "Enfoque Sociocultural" (Primera parte)

Zenón Daniel Pereyra Sister ¹²

Recibido: 23/05/21

Aceptado: 30/09/21

Resumen

La crítica dialéctica en el enfoque sociocultural en principio, es la puesta en escena del análisis marxista que une teoría y práctica en el debate académico, orientado a un ámbito específico de aplicación. Finalmente, trata sobre el carácter epistemológico, pedagógico, histórico, político, lógico, psicológico y biosocial de los desplazamientos conceptuales realizados en las teorías profesoras desde los aportes de Vygotsky, hacia la metodología de la investigación educativa. En este caso, es la primera parte de una serie de artículos que pretenden rescatar las formulaciones originales Vygotskianas para el desarrollo de una Pedagogía Materialista Dialéctica.

Palabras claves: crítica dialéctica; enfoque sociocultural; materialismo; marxismo; Vygotsky; investigación educativa.

Dialectical Criticism in the "Sociocultural Approach" (Part One)

Abstract

Dialectical criticism in the sociocultural approach in principle, is the staging of Marxist analysis that unites theory and practice in academic debate, oriented to a specific field of application. Finally, it deals about the epistemological, pedagogical, historical, political, logical, psychological and biosocial character of the conceptual displacements made in the professoral theories, from the Vygotsky's contributions, towards the methodology of educational research. In this case, it is the first part of a series of articles that seek to rescue the original Vygotskian formulations for the production of a Dialectical Materialist Pedagogy.

Keywords: dialectical criticism; sociocultural approach; materialism; Marxism; Vygotsky; educational investigation.

¹²Lic. Prof. en Educación Física (UNLP). Coordinador de programas sociales en ONGs. Adscripto investigador cátedra Teorías del Aprendizaje (CIFYH – UNC). Técnico ministerial (Prov. de Córdoba, Argentina) –Docente en 5 niveles educativos. Mail: zenpereyra77@yahoo.com.ar

Introducción

Los propósitos que se persiguen en el presente artículo, surgen de tres contenidos correlativos que constituyen un mismo tema. El primero, es destacar el carácter y la coherencia materialista dialéctica en la obra de Lev Vygotsky. El segundo propósito, consiste en realizar un análisis crítico de las teorías profesoras que modifican y adaptan sus formulaciones originales. Finalmente, el tercer propósito, consiste en recuperar el método dialéctico aplicado al debate académico, vinculando la teoría con la práctica real, en el terreno de la producción de conocimientos. Como se verá más adelante, se rescatan líneas argumentativas de diversos autores a través del interjuego de citas para hacerlos hablar entre ellos y también, para hablar a través de ellos. Este artículo, es el primero de una serie que concluir  con propuestas orientadas al desarrollo de una Pedagogía Materialista Dialéctica que respete el planteamiento original del proyecto social, a partir del cual fue concebida como disciplina crítica revolucionaria.

Partiremos entonces de la evidencia que en el S XXI, han proliferado una gran cantidad de producciones académicas referidas al denominado "Enfoque Sociocultural" dentro del sistema educativo. Todas ellas, de un modo u otro, hacen referencia a "los aportes" que realizó Lev Vygotsky. Surge del estudio precedente que las diversas propuestas consideradas, estuvieron destinadas a desarrollar una amplia gama de investigaciones psico-educativas, pedagógicas, didácticas y toda suerte de fundamentos referidos al aprendizaje, incluso en el plano de la gestión educativa. García, Luciano (2016: 284), aduce que la utilización de los aportes Vygotskianos, suelen producirse mediante "desplazamientos teóricos" a partir de los cuales se "... introducen modalidades de lectura que alteran los postulados mismos de las teorías recibidas...". Podríamos expresar también con Nagel (2006: 127), sin coincidir con su postura de conjunto, lo siguiente: "Cuando se alteran los postulados fundamentales de una teoría, también cambian los significados de sus términos básicos". Entonces, cabe la siguiente pregunta:  Qu  intereses subyacen a las operaciones de adaptación teórica dentro del enfoque sociocultural?

El debate en Argentina sobre Vigotsky y el Enfoque Sociocultural, se inició a fines de los años  50 y principios de los  60 del siglo pasado, dentro de la psicología y la psiquiatría. El psicólogo José Itzigsohn (García, Luciano 2016: 207) expres  posturas críticas en aquella época, acerca de lo que él consideraba reducciones de la psicología de Vygotsky "...a la problemática de la fisiología cerebral". En la actualidad, también podemos detectar desplazamientos teóricos de la psicología objetiva marxista hacia la pedagogía subjetivista como lo afirma Ramírez (2018: 201) en su tesis doctoral, cuando escribe sobre: "...la escuela inmediata como producto ya no de objetividad sino de subjetividades evidentes...". Epistemológicamente, los planteamientos inscriptos en el enfoque sociocultural, por su naturaleza, se relacionan indefectiblemente con la

psicología marxista, la **lógica dialéctica Hegeliana**, el **materialismo dialéctico** y el **marxismo** en general. Desde la perspectiva sincrónica, analizaremos estos componentes teóricos como cuerpos de conocimientos variables, interrelacionados/diferenciados; desde el punto de vista diacrónico, como sucesos superestructurales no autónomos (supeditados a procesos objetivos, materiales e históricos que los abarcan); desde el punto de vista discursivo, como “**presunciones académicas parciales abstractas e indeterminadas**” y finalmente, en términos productivos, como el resultado de un proceso combinado entre “producción, intercambio, distribución y mediación social” (Método de las esferas en los Grundrisse. Paso de la exterioridad a la esencia del desarrollo del concepto).

La praxis materialista dialéctica como fundamento y referencia de la investigación educativa. Argumentos correlativos de autores conceptivos

En principio, Lenin” (2000: 5) destacó que el marxismo es “una nueva concepción del mundo basada en: “(1) el materialismo consecuente, aplicado también al campo de la vida social; (2) la dialéctica como la doctrina más completa y profunda del desarrollo; (3) la teoría de la lucha de clases y (4) de la histórica misión revolucionaria universal del proletariado como creador de una nueva sociedad, la sociedad comunista” (enumeración propia). Mora Ninci (2001: 182) justifica la **aplicación del marxismo a la investigación educativa** cuando manifiesta que, a través de la ley del desarrollo desigual y combinado, la teoría de la revolución permanente, como de la revolución política, se busca “...fundamentar una **metodología de investigación que explique los nuevos fenómenos educativos**, sociales y políticos sustentada en el socialismo científico”. En coincidencia con esa línea argumentativa, León Trotsky (1990: 224), afirma que el fin científico y político en el análisis dialéctico es “...observar todas las fases del fenómeno y desprender de ellas las tendencias progresistas y las reaccionarias, revelar su interacción, prever las diversas variantes del desarrollo ulterior y encontrar en esta previsión un punto de apoyo para la acción”. Y finalmente, el nexo entre la lucha política y la investigación científica lo haremos, según el posicionamiento que Vygotsky (1991: 264) expresa de la siguiente manera: “Y del mismo modo como el político extrae sus reglas de actuación del análisis de los acontecimientos, nosotros extraeremos de ese análisis nuestras reglas para organizar la investigación metodológica, que se basa en el estudio histórico de las formas concretas que ha ido adoptando la ciencia y en el análisis teórico de estas formas para llegar a principios generalizadores, comprobados y válidos”.

De lo anterior se desprende que existe continuidad explícita, unidad/diferenciación y complementariedad entre la lucha revolucionaria, la praxis de investigación y el tratamiento

intrínseco de los conceptos en la teoría de Vygotsky. Con ello, se apuntala, además, la crítica social a las teorías profesoras académicas.

Los paradigmas científicos y los enfoques pedagógicos que toman partido en el terreno educativo sobre el “Enfoque Sociocultural”, son refracciones en el plano de las ideas, de los conflictos sociales institucionalizados. Según Marx (2001), vendrían a ser las “... formas ideológicas, bajo las cuales los hombres adquieren conciencia de este conflicto y lo resuelven...”. Pero a diferencia de “la actividad sustantivada de la autoconciencia” (Marx y Engels 1985: 99) de las teorías profesoras (reproducciones apologéticas de las relaciones sociales de producción capitalistas) que consisten en sustituir las contradicciones objetivas por contradicciones puramente subjetivas; el marxismo parte de la realidad y va hacia las ideas. Es en el terreno de la práctica social que se transparentan aquellas operaciones metafísicas con las cuales, se pretende sustituir la lucha entre las clases reales por la lucha virtual de las ideas. Marx (2009:01) en la Tesis II sobre Feuerbach plantea que: “El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico, sino un problema práctico”.

Es preciso considerar que no existe un manual de materialismo dialéctico al modo de receta porque los sucesivos análisis y las síntesis, son desarrollos teórico-conceptuales elaborados como actualización histórica en la determinación de los procesos vivos de la realidad y las leyes objetivas combinadas que expresan sus movimientos. El límite en la elaboración, lo establece la rigurosidad científica del argumento multilateral ordenado en función de sus nexos y relaciones justificadas, su organización témporo-espacial, sus tópicos delimitados y las pruebas cuali-cuantitativas fundamentadas en el tratamiento de los contenidos.

Es así que el estudio de las presunciones teóricas profesoras que expresan posiciones dinámicas relativas al lugar que ocupan como fuerzas sociales respecto a la división social del trabajo y a su situación cambiante en el conjunto del conflicto social; comienza por su ubicación dentro de las premisas prácticas.

Primera premisa práctica. Posición relativa dinámica de las teorías profesoras frente a la crisis de los paradigmas reformistas en la educación capitalista

El derrumbe de la ilusión pedagógica y el fracaso de la ampliación de derechos educativos, cruza todo el debate académico. La propaganda oficial de la ONU (2018) y los Bancos, sobre los éxitos de la escolarización es la siguiente: “El Banco Mundial y la OCDE estiman que en 1960 **sólo el 42% de las personas en el mundo sabían leer y escribir**. En el 2015 este número había subido a 86%”. Sin embargo, el aumento cuantitativo y/o cualitativo del servicio educativo en el régimen capitalista, no transformó por sí mismo, la naturaleza opresiva de la sociedad ni las consecuencias

devastadoras sobre las masas oprimidas, con lo cual, se licuaron los idílicos logros obtenidos. Se configura así lo que Tenti Fanfani (2015: 55) denomina “la escolarización con pobreza y exclusión social”. Además, La hiperconcentración de los bienes culturales académicos, sigue las tendencias económicas como lo expresa Zelaya Marisa (2015: 131) respecto del denominado fenómeno de la transnacionalización del sistema de educación universitaria que implica: “la penetración de los bancos” ...”de universidades y de fundaciones europeas y estadounidenses, entre otras”. Esto lo señaló hace tiempo el mismo Piaget (1988: 131) cuando dijo que “la psicología infantil y la pedagogía... han sido siempre de naturaleza internacional”. Simplemente es así porque estamos ante la lucha por el control y el ordenamiento social de la infancia y la juventud.

Segunda premisa práctica. Posición social de los agentes educativos vinculado al poder de validación del conocimiento

Es necesario tener en cuenta que Jerome Brunner y James Wertsch entre otros, fueron agentes de la aristocracia académica internacional que adaptaron e instituyeron los significados de las teorías de Vygotsky en las Universidades de Washington en St. Louis, Harvard, Oxford y otras universidades en el mundo. García, Luciano (2016: 207) destaca que: “Con la guerra fría se conformaron equipos de investigación dedicados exclusivamente a la URSS, en Harvard, en Columbia y el MIT...”. Por lo tanto, desde su origen, el enfoque sociocultural, formó parte de la misión política de las instituciones educativas norteamericanas, europeas y burocráticas estalinistas.

Tercera premisa práctica. Participación real de los autores conceptivos en la lucha del movimiento obrero y las masas explotadas

La práctica activa en la realidad social, pone en conflicto “lo dicho con lo hecho”. El marxismo no juzga a los sujetos por lo que creen de sí mismos sino, por la condición y la participación dentro de la lucha de clases. Por ello, es preciso relacionar los constructos teóricos con los contextos de producción, el rol de los autores conceptivos, la utilidad práctica que tienen y las finalidades que persiguen en el proyecto académico. Desde una dimensión programática, Vygotsky (1998: 120) plantea explícitamente en su escrito “La modificación socialista del hombre” que: **“Solamente la elevación de toda la humanidad a un nivel superior en la vida social, la liberación de toda la humanidad, puede conducir a la formación de un nuevo tipo de hombre”**. Lo objetivo/subjetivo, lo interno/externo, macro/micro, lo teórico/práctico, trabajo/pensamiento, el aprendizaje!, son procesos que están determinados por el conjunto de los procesos históricos y las relaciones sociales.

Crítica materialista dialéctica a los argumentos profesoriales

Argumentos profesoriales en relación a la dialéctica

Castorina (2006) afirma sobre la dialéctica que "...muchos pensadores han interpretado a las contradicciones en el sistema como la fuerza motriz de cualquier cambio dialéctico" (p. 128) e impugna a la dialéctica diciendo que: "...se requiere de una teoría específica que suministre las condiciones sin las cuales la dialéctica se impondría desde el exterior al campo de los fenómenos" (p. 131). Por su parte, Ortiz Torres(2015) considera que la "contradicción dialéctica expresa la fuente interna del desarrollo de los fenómenos"(p.105); además coincide conGonzálezque: "... no toda contradicción deviene en fuerza motriz del desarrollo, sino sólo aquellas que producen una tensión emocional particular" (p. 109) y Ponce Vargas (2018) expone que la dialéctica se basa en: "... la universalidad de la contradicción, la particularidad de la contradicción, la contradicción principal y el aspecto principal de la contradicción, la lucha entre los aspectos de la contradicción y el papel del antagonismo en la contradicción..."(p.5). Agrega más adelante: "Los cambios al final son determinados por las condiciones internas, bien para su desarrollo o para su extinción, en tanto que las condiciones externas son influyentes, pero no son determinantes en un proceso dado..." (p. 6).

Observaciones críticas

La concepción del materialismo dialéctico, entendido como la preeminencia de las contradicciones internas, tuvo fuerte impulso a partir de 1937 cuando Mao Tsetung (2000), escribió su obra "Sobre la contradicción" en la que expresa los siguientes argumentos: "La causa fundamental del desarrollo de las cosas no es externa sino interna" (p. 336). Agrega más adelante: "...el desarrollo de la sociedad no obedece a causas externas, sino internas" (P.337). Y concluye: "Contradicciones cualitativamente diferentes sólo pueden resolverse por métodos cualitativamente diferentes" (p.345). La primera observación que surge de lo anterior, es que la dialéctica, restringida a la "preeminencia de las contradicciones internas", es una **reducción pragmática del conjunto de las leyes del movimiento y sus combinaciones**, a una de sus partes integrantes y a un momento del movimiento dialéctico.

La razón histórica y política de esta adaptación teórica, se debió a que las burocracias estalinistas en la ex URSS y la burocracia Maoísta en China, para imponer la conciliación de clases en los Frentes Populares, la revolución por etapas y el socialismo en un solo país; necesitaron también, falsificar el programa socialista, la doctrina revolucionaria y el materialismo dialéctico. El desplazamiento hacia las instituciones académicas y la ciencia de esa concepción

particular, impuso el fraccionamiento de las disciplinas científicas mediante la división social del trabajo. Por eso el Profesor Ortiz (2015: 213) al basarse en los autores cubanos que elaboran una teoría sociocultural propia (¿de acuerdo con las contradicciones internas de Cuba!), plantea que “...es innecesario recurrir obligatoriamente de forma paralela... a partir del contenido de las obras de Vygotsky porque con frecuencia no son pertinentes por su nivel de generalidad”. Ya Leontiev definió en su época estalinista que los aportes de Vygotsky eran demasiado abstractos (¿contradicciones internas de la URSS?) pero ese tema, lo tocaremos en otra instancia.

En principio, desde el punto de vista lógico, se puede decir al respecto que las contradicciones, los contrarios y los opuestos en el materialismo dialéctico, **son componentes no autónomos de la totalidad concreta en proceso. La totalidad opera sobre el conjunto como causas, efectos, condiciones, fuerzas, tendencias, factores del desarrollo o factores contrarrestantes.** La totalidad es un sistema de transformaciones en permanente movimiento que aparece como límite, como ralentizador, como catalizador de sucesos, como latencia. Son las condiciones materiales y objetivas operantes de la complejidad y su “interconexión orgánica” con las leyes dialécticas, según el planteamiento del filósofo y militante Trotskista George Novak (1975: 100). Para ubicar a las contradicciones internas en relación dialéctica, podemos tomar, lo que Henri Lefévre (1986: 275) plantea en su obra “Lógica Formal. Lógica dialéctica” cuando afirma que existen 5 leyes fundamentales combinadas y no una sola determinante a saber: a) “ley de la interacción universal (de la conexión, de la “mediación” recíproca de todo lo que existe)”, b) “ley del movimiento universal”, c) “ley de la unidad de los contradictorios”, d) “transformación de cantidad en calidad” y e) “ley del desarrollo en espiral”. En clara alusión a las relaciones dialécticas, Vygotsky (2017: 9), escribe en su obra “Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores” lo siguiente: “En los capítulos especialmente dedicados al análisis y esclarecimiento de la estructura funcional y de la génesis de las formas de comportamiento humano, someteremos a una investigación especial el problema del todo y las partes en su aplicación al desarrollo de las funciones psíquicas superiores, así como el problema de reducir las formas superiores de comportamiento a las elementales”.

Vygotsky, inicia sus investigaciones con crítica y delimitación de teorías, define las herramientas metodológicas y procede a la determinación de la unidad de análisis de partida. Luego orienta todo el proceso de investigación con las categorías del materialismo dialéctico y al momento de proceder mediante inferencias deductivas para generalizar, relacionar y ampliar en extensión y comprensión el campo semántico de las conclusiones experimentales; utiliza otra vez la dialéctica con maestría. Bastaría con leer, entre otros, el capítulo del “Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la infancia” en la obra: “Pensamiento y habla”. En coherencia con lo

anterior Vygotsky (2005: 56), enunci  las bases de la Psicología Objetiva Marxista desde su formalización académica en 1925, cuando sostuvo lo siguiente: “El primer rasgo distintivo de la nueva psicología es su materialismo porque examina toda la conducta del hombre como una serie de movimientos y reacciones que posee todas las propiedades de un ser material”. Continúa: “El segundo rasgo es su objetivismo, ya que plantea como condición indispensable para sus investigaciones la exigencia de que éstas est n fundadas en la comprobación objetiva del material”. “...el tercer rasgo es su método dialéctico, porque reconoce que “los procesos psíquicos se desarrollan en vinculación indestructible con todos los demás procesos en el organismo y están subordinados exactamente a las mismas leyes de desarrollo que todo lo demás existente en la naturaleza”. Y finalmente, “...el último (cuarto) rasgo es la base bio-social...”. Total, coincidencia con la perspectiva esbozada por Lenin. De allí surge que uno de los objetivos del análisis psicológico del desarrollo consiste en “...describir las relaciones internas de los procesos intelectuales que el aprendizaje escolar pone en marcha” (Vygotsky 2000: 138) ya que “el medio social origina todas las propiedades específicamente humanas de la personalidad que el niño va adquiriendo” (Vygotsky 1996: 251). Esto implica, dar explicaciones dinámico-causales de las leyes que rigen las funciones internas del organismo psíquico, cómo se relacionan con el todo y cómo se originan en la práctica social.

Argumentos profesoriales en relación a “lo interior” como subjetividad

Ortiz Torres (2015) plantea con argumentos propios y/o tomados de otros autores que la contradicción interna, subyace en la subjetividad y la contradicción externa, en la situación social (p. 105 a 107). Amplía con lo siguiente: “La integración de lo externo y lo interno en la zona del desarrollo próximo sólo se logra en el espacio interactivo y no en una de las categorías de la subjetividad” (p. 209). Y aporta finalmente: “El análisis psicológico... debe dirigirse a los mecanismos subjetivos que subyacen en la fase de las diferentes formas de la actividad” (p. 209).

Observaciones críticas

Es cuestionable plantear taxativamente que, en la obra de Vygotsky, aparezca un doble mecanismo diferenciado entre la contradicción interna vinculado a “lo subjetivo” y la contradicción externa correspondiente al “entorno social”. La “doble formación” no expresa dos sustancias o dos realidades de distinta naturaleza, expresa procesos históricos de desarrollo, desiguales y combinados, activos e interrelacionados dialécticamente. La formación de conceptos es también, un tipo particular de movimiento de los cuerpos vivos constituidos en la práctica social, considerado como proceso de “automovimiento” o **configuración interna del desarrollo**. La particularidad de

la personalidad, el organismo psíquico o la conciencia como sistema de relaciones interior/exterior en el conocimiento; no es una sustancia cristalizada, un “espacio de regulación” (Balmaceda; Espinosa 2018: 31) interno subjetivo autónomo o una superestructura de actividad independiente. Son agrupaciones y coordinaciones de funciones que dependen de la acción productiva, transformadora, creativa, mediadas socialmente que se activan en combinación con fuerzas motrices como el trabajo, el interés o la necesidad. Vygotsky (1996: 383) lo explica así: “La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir que representa la influencia del medio o es una peculiaridad del propio niño. **La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno, tal como figura en el desarrollo**”. Por eso “Únicamente la objetivación del proceso interno garantiza el acceso a formas específicas de conducta superior, opuestas a formas subordinadas” (Vygotsky 2000: 119). La particularidad de la personalidad en “lo interior”, es también una unidad de interrelaciones bio-sociales en permanente proceso: “Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Vygotsky 2000: 94). Las funciones superiores del órgano psíquico son procesos internos y externos interrelacionados. Y finalmente explica (Vygotsky 2005: 55): “La psicología estudia **la conducta del hombre social** y las leyes según las cuales se modifica esa conducta”.

Argumentos profesoriales referidos a la relación: Piaget / Vygotsky

Castorina, José (2006) plantea que en la teoría de Piaget: “... las contradicciones no son el motor del desarrollo. Sino más bien una instancia del proceso de equilibrio de los sistemas de conocimiento” (p. 130). Agrega que tanto Piaget como Vygotsky son dialécticos porque: “...al postular una dinámica de interacciones entre los componentes de un sistema, llegaron a identificar alguna clase de contradicciones o de términos opuestos...” (p. 131). Sin embargo, Piaget “...considera viable la dialéctica exclusivamente para la praxis humana, especialmente en la construcción de los conocimientos. No hay lugar para la dialéctica de la naturaleza” (p. 133). Castorina (2012: 52) destaca el papel de la cultura en el desarrollo en lo que sigue: “Un dominio de conocimiento se puede conformar dentro de la actividad cognitiva, en el contexto de cultura” y sigue “... en relación con un campo de experiencia específico”. Plantea también que la adquisición del lenguaje, las reglas sociales y morales, son parte de la génesis de los **dominios de conocimiento**. Por su parte Peredo Videá (2019: 103) expresa que: “Para Vygotsky el desarrollo infantil consistía en series prolongadas de saltos cualitativos en colaboración y hacia adelante, cada uno de ellos caracterizados por un aumento en la socialización, en la conciencia y en la capacidad de la reflexión”.

Observaciones críticas

Considerar a Piaget y Vygotsky como dialécticos en la misma medida es cuestionable. Piaget adecuó su teoría del Estructuralismo Genético e Histórico a la dialéctica de los procesos de desarrollo porque es imposible negar los procesos interactivos y contradictorios en la ontogenia y la filogenia, tampoco es posible negar el papel transformador del conocimiento. Pero la teoría de Piaget, es una teoría de la conservación de los equilibrios que tienden necesariamente en su evolución, a equilibrios más estables en sucesivas etapas dependientes de las estructuras internas inherentes. En Vygotsky, los procesos de momentánea “estabilidad” interna, son sucesos provisorios en el desarrollo desigual y combinado, caracterizados por sistemas de contradicciones, interacciones, interpenetraciones y sus mutaciones revolucionarias, puestas en relación con el todo social. Se trata, de aquella totalidad que está en permanente transformación, con las sucesivas crisis, conflictos y transiciones que preceden a los saltos bruscos de carácter revolucionario y que definen finalmente, el paso de una cualidad a otra o de un sistema a otro. En los saltos cualitativos, claramente se elimina la gradualidad, hay destrucción de cualidades anteriores durante las crisis y posteriormente, creación de nuevas cualidades. Mutan los componentes, mutan los sistemas y mutan las relaciones internas y externas tanto en la filogenia como en la ontogenia. Así, la dialéctica está en la naturaleza, en la sociedad y en el conocimiento, como interrelación dinámica de la totalidad históricamente determinada. La teoría piagetiana, es conservadora, incluso en el sentido político. La teoría vygotskyana en cambio es revolucionaria porque: “...el pensamiento científico considera la revolución y la evolución como dos formas de desarrollo mutuamente relacionadas, de la que una presupone la otra” (Vygotsky 2000: 117). La teoría de los equilibrios no explica el surgimiento de nuevas cualidades. Vygotsky fue explícito a la hora de diferenciarse de los gradualistas conservadores, cuando afirma lo siguiente sobre el estructuralismo (Vygotsky 1996: 312): “Resulta imposible explicar desde ese punto de vista cómo puede surgir algo nuevo del desarrollo. Para la teoría del estructuralista los puntos inicial y final del desarrollo, lo mismo que todos los intermedios, están supeditados por igual a la ley estructuralista” (leyes de la autorregulación y el equilibrio, agregado propio). Y finalmente declara: “Es una teoría en franca y abierta contradicción con la defendida por nosotros” (Vygotsky 1996: 314). A partir de las consideraciones anteriores, una de las consecuencias de adaptar la producción teórica de Vygotsky mediante taxonomías de las teorías profesoriales, es la “estandarización del producto científico” en un conjunto de piezas o fragmentos de amplia utilidad. Ello ocurre, más allá de que podamos estar o no de acuerdo con el inventario de referencia disponible como se destaca en la tabla N° 1:

Autor Fundamentos	Guitart, Moisés Esteban (2010 – p. 52)	Peredo Videa, Rocío de los �ngeles (2019 p. 91)	Mercado, Patricia (2018. p. 3)
Selección, jerarquización y organización de los constructos teóricos conceptuales, categorías, principios o claves de la obra de Vygotsky” como fundamento de la investigación psicoeducativa en el enfoque sociocultural.	<ol style="list-style-type: none"> 1- La conciencia humana como objeto de estudio. 2- La génesis social de la conciencia. 3- El principio de la significación. 4- El desarrollo cultural de la conducta humana. 5- Los cuatro estadios en el dominio de los signos. 6- El principio de la mediación. 7- El carácter práctico de la actividad. 8- La función planificadora del lenguaje (pensamiento verbal). 9- Zona de desarrollo Próximo 10- Método dialéctico. 	<ol style="list-style-type: none"> 1- La dialéctica entre vida biológica y vida social para la cabal comprensión de las funciones mentales superiores de los niños. 2- La clave esencial para la comprensión de los procesos psicológicos y humanos son los instrumentos y los signos, lenguaje. 3- Análisis del desarrollo evolutivo a través del uso del análisis genético. 4- La acción mediadora como unidad de análisis de las funciones psicológicas superiores y 5- El papel de la autorregulación como mecanismo de impulso del desarrollo infantil. 	<ol style="list-style-type: none"> 1- Instrumento mediador 2- Funciones psicológicas superiores 3- Zona de desarrollo próximo 4- Interiorización 5- Conciencia 6- Apropiación 7- Sujeto y situación 8- Andamiajes 9- Préstamos de conciencia.

Tabla N  1. Taxonomía de los aportes vygotskianos según las teorías profesoras.

Observaciones finales sobre el materialismo dialéctico en la obra de Vygotsky

El materialismo dialéctico integra los métodos cualitativos, cuantitativos, experimentales e hipotético-deductivos en diferentes momentos del estudio e incluso, combina métodos en diferentes niveles de análisis. La interrelación de los fenómenos y los procesos cambiantes de la realidad, la lucha social y el trabajo productivo en la producción de conceptos espiralado, así lo exige. Los fenómenos del desarrollo, pertenecen a la vida orgánica, al mundo productivo y a la vida

social en general. De allí que el “quantum matemático” tomado como cantidad pura, separado de la cualidad como lo considera Hegel (2006: 115) (el absoluto y el infinito), constituye un absurdo en la investigación del desarrollo. El opuesto lógico, es decir, la cualidad pura tomada como identidad del ser en sí mismo, es el vacío abstracto, lo que también se convierte en un absurdo práctico y científico. Por lo tanto, toda relación lógica materialista dialéctica, implica movimiento de la forma/contenido, de la cualidad/cantidad, de la continuidad/discontinuidad, de la esencia/apariencia y tantas otras categorías dialécticas, en las determinaciones históricamente interrelacionadas en la naturaleza, en la sociedad y en la conciencia. Como lo expresa Vygotsky (1996: 72): “La idea principal (extraordinariamente sencilla) consiste en que durante el proceso de desarrollo del comportamiento... lo que cambia y se modifica son precisamente las relaciones, es decir, el nexo de las funciones entre sí, de manera que surgen nuevos agrupamientos desconocidos en el nivel anterior”.

El materialismo dialéctico está en franca oposición con el eclecticismo, el pragmatismo, la metafísica, el agnosticismo y el positivismo. En la investigación dialéctica, se determina la unidad de análisis de partida, se esclarecen y se adecuan sus métodos, se organizan los procedimientos y se **delimitan críticamente sus enfoques epistemológicos vinculando el conjunto, a la práctica social.** Tal es el caso de Vygotsky (1996: 69) cuando explica que el método instrumental: “...es un método histórico-genético que aporta a la investigación del comportamiento un punto de vista histórico”. A tal punto es así que el comportamiento sólo puede ser entendido como historia del comportamiento y especifica que “los principales ámbitos de observación donde se puede aplicar con éxito el método instrumental” son: a) el ámbito de la psicología histórico-social y étnica; b) el ámbito de las investigaciones de las funciones psíquicas superiores y c) la psicología infantil y pedagógica. Agrega más adelante que: “El método instrumental no tiene nada en común (excepto el nombre) con la teoría lógica instrumental de J. Dewey y otros pragmatistas”. Y como aborda el desarrollo infantil pero también y al mismo tiempo, al niño que se educa; seguidamente expresa (Vygotsky, Lev 1996: 69): “La educación no sólo influye en unos u otros procesos de desarrollo, sino que reestructura las funciones del comportamiento en toda su amplitud”. Por ello, es preciso vincular la psicología experimental con una psicología pedagógica que extiende los procedimientos de investigación, a la práctica educativa. De hecho, escribió una guía para formación de docentes que se tendrá en cuenta, en la segunda parte del artículo. Vygotsky no se detiene en los fenómenos del desarrollo como “sucesos subjetivos” con cláusula “ceteris paribus”, sino que los aborda también como procesos interculturales interrelacionados. Ese es el caso del aprendizaje de la segunda lengua y La Zona de Desarrollo Próximo. De hecho, la “Zona” no es un espacio físico; sino un cruce de procesos

interrelacionados que incluye la manifestación de funciones incipientes en vías de maduración, el momento de creación de funciones inexistentes anteriormente, la actividad orientada a la interiorización de instrumentos mediadores, la situación de interacción social y finalmente, el momento de coordinación de funciones como actividad de la conciencia y la metacognición.

Si bien no podemos negar que la obra de Vygotsky es patrimonio de la humanidad por su enorme potencial científico y es de dominio público, tampoco cabe considerarla como verdad neutra y contenido para todo requerimiento. El utilitarismo académico, pragmático, empirista, y la pretendida neutralidad valorativa, soslaya que la Psicología Marxista Objetiva, surgió explícitamente, como alternativa a la crisis de la psicología tradicional de las academias burguesas. Además, fue una herramienta revolucionaria del Estado Obrero Socialista (antes del “Thermidor” Stalinista) destinada a construir instituciones socialistas y no para hacer más eficientes los sistemas educativos del capital financiero imperialista. **Las dos misiones originarias, est n presentes intr secamente en el entramado conceptual vygotkiano.** Podemos hablar también de la tercera misión inconclusa dentro del proyecto científico que es el desarrollo de una **pedagogía transicional materialista dialéctica.**

Por el momento, el “Enfoque Sociocultural”, es producto de una adaptación histórica que tiene su origen en la censura del academicismo estalinista y el Lizenko simo de los años  30 en la ex URSS y luego, en las sucesivas adaptaciones académicas en EEUU, a partir de las cuales, tuvieron difusión internacional. Estas temáticas, serán tratadas en la segunda parte del artículo.

Referencias bibliográficas

Castorina, José Antonio (2006) “La recuperación de la dialéctica en la psicología del desarrollo”. Ponencia XVI Jornadas de “Epistemología e historia de la ciencia”. Córdoba. UNC. Año 2006. Volumen 12.

Castorina, José Antonio (2012) “Desarrollo cognitivo y educación Tomo I. Ed. Paidós Bs. As.

Balmaceda, Christian; Espinosa, Alejandro (2018). “El concepto dialéctico de internalización: aproximaciones a un debate”. Psicología, Conocimiento y Sociedad 8(1), 5-35 (mayo 2018-octubre 2018) Trabajos originales ISSN: 1688-7026.

García, Luciano Nicolás (2016). “La psicología por asalto” Ed. Edhasa. 2016 Bs. As.

Guitart, Moisés Esteban (2010) “Los diez principios de la psicología histórico-cultural. Revista: “Fundamentos en Humanidades” vol. XI, núm. 22, pp. 47 – 62. San Luis.

Hegel, Georg W. Friedrich (2006). “Filosofía de la Lógica” (La cantidad pura) Ed. Claridad S.A. Bs. As. 2006

KAIROS. Revista de Temas Sociales
ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>
Proyecto Culturas Juveniles
Publicación de la Universidad Nacional de San Luís
Año 25. Nº 48. Diciembre de 2021
TEMAS LIBRES

Lefébvre, Henri (1986). "Lógica formal, lógica dialéctica" Ed. S XXI decimocuarta edición. Méjico. D.F.

Lenin, Vladimir I. (2000). "Carlos Marx. Breve esbozo biográfico, con una exposición del marxismo" (Prólogo) publicado por primera vez. 1915, en el Diccionario Enciclopédico *Granat*, 7a edición, tomo XXVIII. Ediciones "Marxists Internet Archive" 2000. (Pág. 5).
https://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/1910s/carlos_marx/carlosmarx.htm#tactica

Mao Tsetung (2000). "Sobre la contradicción" Tomado de "Obras escogidas" Ediciones lenguas extranjeras. Pekín 1968. T I P. 333 a 371. "Marxist Internet Archive" Año 2000.

Marx, Karl (2009). "Tesis sobre Feuerbach". Escrito en alemán por Karl Marx en la primavera de 1845. <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/45-feuer.htm>

Marx, Karl (2001). Prólogo a la "Contribución a la Crítica de Economía Política" 1845. Marxists Internet Archive, marzo de 2001. <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1850s/criteconpol.htm>

Marx, Karl; Engels, Friedrich (1985). "La ideología alemana". " Ediciones pueblos unidos" y Ed. "Cartago" Bs. As. 1985.

Mercado, Patricia (2018). " Aprendizaje, inclusión, Neurociencias. ¿Perspectivas que complementan o disocian la relación sujeto-situación educativa?". Revista Páginas N° 10. octubre 2018. Revista de ciencias de la Educación. FFyH. UNC.

Mora Ninci, Carlos (2001). "La observación dialéctica: problema de método en las investigaciones educativas" Paulo Freire y la agenda de la Educación latinoamericana en el siglo XXI. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/torres/ninci.pdf>

Nagel, Ernest (2006). "La estructura de la ciencia". Ed. Paidós. Barcelona.

Noticias ONU. 5 dic. de 2018. Derechos Humanos. <https://news.un.org/es/story/2018/12/1447521>

Novack, George (1975). "Introducción a la lógica marxista". Ed. Pluma. Bs. As. 1975.

Ortiz torres, Emilio Alberto (2015). "La dialéctica en las investigaciones educativas" Ed. Mar Abierto – Manta

Peredo Videá, Rocío de los Ángeles (2019). "Orientaciones epistemológicas vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo infantil" *Revista de Psicología* [online]. 2019, n.21, pp. 89-106. ISSN 2223-3032.

Piaget, Jean (1988). "Psicología y Pedagogía". Editorial Ariel. Sudamericana/Planeta. Bs. As.

Ponce Vargas, José Manuel (2018). "El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía". Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Volumen 18, Número 3 Costa Rica.

Ramírez, Claudio Angarita (2018). "Ideología y praxis como crítica a la escuela inmediata. Una filosofía marxiana de la educación". Tesis Doctoral en Filosofía. Universidad Santo Tomás. Bogotá. <http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/14576/2018claudioramirez.pdf;jsessionid=39B>

[C8A51E0922D48EFD9B596BF0A616D?sequence=1](https://doi.org/10.24067/temaslibres.v25n48.1) .

Tenti Fanfani, Emilio (2015) "La escuela y la cuestión social". Ed. S XXI Bs. As. 2  reimpresión.

Trotsky, León (1990). "La revolución Traicionada" (Primera edición 1937 Méjico) Ed. Crux. La Paz.

Vygotsky, Lev (1998) "La modificación socialista del hombre". La genialidad y otros textos inéditos. Guillermo Blank. Ed. Almagesto. Buenos Aires: (Pág. 120) <https://pdfslide.tips/documents/lev-s-vigotsky-la-modificacion-socialista-del-hombre-en-la-genialidad-y.html>

Vygotsky, Lev (1991). "Obras escogidas" Ed. Visor Tomo I. Madrid.

Vygotsky, Lev (1996). "Obras escogidas". Tomo IV. Ed. Visor. Madrid.

Vygotsky, Lev (2017). "Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores". Ed. Colihue Bs. As.

Vygotsky, Lev (2005). "Psicología pedagógica". Ed. AIQUE Bs. As. Primera Edición en ruso, Moscú con el título: "El trabajador de la cultura" 1926.

Vygotsky, Lev (2000). " El desarrollo de los procesos psicológicos superiores" Ed. Crítica. Barcelona.

Zelaya, Marisa (2015). "Organismos Internacionales y Educación universitaria: indicios y tensiones. El caso argentino (1990-2000)" JOURNAL OF SUPRANATIONAL POLICIES OF EDUCATION, n  4, pp. 121-141.