

# FORMACIÓN DE PROFESORES PARA EL DESARROLLO DE LA PERSONA CON DEFICIENCIA: CONTRIBUCIONES DE LA DEFECTOLOGÍA VYGOTSKIANA

**Sonia Mari Shima Barroco**

*Programa de Postgrado en Psicología. Universidad Estadual de Maringá.*

## Resumen

El trabajo está basado en una investigación (2008-2013) acerca de la defectología vygotskiana y sus implicaciones para la formación de profesores en la actualidad. El método empleado está basado en una investigación bibliográfica-conceptual, incluyendo fuentes primarias y secundarias, a la luz del materialismo histórico-dialéctico. El objetivo del presente trabajo es exponer elaboraciones de Vygotski para la educación de personas con deficiencia y discutir sus implicaciones para la educación especial e inclusiva brasileña del siglo XXI, bajo el capitalismo. Los resultados indican que los profesores deben tener un bagaje de vivencias y de dominio teórico y técnico, que lleven la accesibilidad al conocimiento. No se pueden limitar simplemente en lo empírico para enseñar; necesitan emplear medios indirectos y deducir conclusiones con base en conocimiento de la totalidad, siendo que el pensamiento es una función psicológica que permite esto. Por lo tanto, de esta manera, la capacidad analítica, sintética y de generalización con base en la experiencia histórica y en la experiencia social del alumno y del profesor debe ser el punto de atención. Se concluye que la formación de profesores tiene que estimular la experiencia duplicada, cuando se vuelven capaces de realizar lo idealizado/ planeado anteriormente; se debe promover entre los implicados una práctica de mayor conciencia con el proceso educativo, valorizándose la reflexión, el pensamiento y la colectividad.

**Palabras Claves:** Formación de profesores; defectología; Vygotski.

## Abstract

*The text results of research (2008-2013) about the Vygotskian studies on Soviet defectology and its implications for teacher education today. The method refers to bibliographic and conceptual research involving primary and secondary sources from the perspective of historical and dialectical materialism. The objective is: expose elaborations of Vygotsky for the education of persons with disabilities and discuss their implications for special and inclusive Brazilian education of the century, under capitalism. The results indicate that teachers should have a collection of experiences and theoretical and technical mastery, leading to the accessibility to knowledge. Can not be based solely on empirical to teach; need to employ indirect means and deduce conclusions based on knowledge of totality where as that thought is a psychological function that allows it. Therefore, analytical, synthetic and generalization capacity based on historical experience and social experience of the student and the teacher should be the target of attention. It is concluded that teacher education should stimulate the duplicate experience, when they become able to perform the idealized / previously planned, should promote a higher level of consciousness of those involved with the educational process, valuing reflection, thought and collectivity.*

**Keywords:** Teacher development, Vygotski, Defectology.

## Introducción

En el presente texto abordamos una propuesta de formación continuada de profesores de la Educación Básica (1), resultante de una política del Estado de Paraná (Brasil) que está en vigencia desde 2007. Considerando la experiencia con esa formación, denominada Programa de Desarrollo Educacional (PDE), en la Universidad Estatal de Maringá, que en seis años recibió más de 1 300 profesores, siendo parte de ellos de la modalidad de la educación especial. Exponemos contenidos que fueron administrados a ellos y que son parte de una investigación realizada de 2008 a 2013 acerca de la defectología vygotkiana y sus implicaciones para la formación de esos profesionales en la actualidad, intitulada: “Psicología histórico-cultural y defectología: estudio de las contribuciones/ implicaciones teórico-metodológicas soviéticas para la apropiación del lenguaje verbal por alumnos con deficiencias y para la constitución de sus psiquismos”.

Destacamos que el método empleado está basado en una investigación bibliográfica-conceptual, incluyendo análisis y estudios de fuentes primarias y secundarias, a la luz del materialismo histórico-dialéctico, para identificar críticas y elaboraciones propositivas de L. S. Vygotski (1896-1934) en Rusia y ex Unión Soviética. Así, exponemos los objetivos de las elaboraciones de Vygotski para la educación de personas con deficiencia y discutir sus implicaciones para la educación especial e inclusiva brasileña del siglo XXI, bajo el capitalismo y discutir la importancia de la psicología revelada en contenidos acerca del aprendizaje y el desarrollo de personas con deficiencias, a la luz de la Teoría o Psicología Histórico-Cultural (PHC).

### Formación de Profesores del Programa de Desarrollo Educacional - PDE Paraná

Para nuestro propósito, es necesario destacar que, en Brasil, la formación de profesores y la participación de la Enseñanza Superior en tal proceso ha sido temática presente en diferentes estudios, leyes y acciones. Como ejemplo podemos destacar el Decreto nº 6.755, de 29/01/2009, que instituye la *Política Nacional de Formación de Profesores*, que pretende disciplinar la actuación de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) en el fomento a programas de formación inicial y continuada, y dar otras providencias. La CAPES da las directrices para el postgrado *stricto sensu* brasileño y pasa a dar mayor atención a la Educación Básica, a la formación de profesores que en ella actúan.

En el Art. 2º de esta política están explicitados sus principios con:

I - la formación docente para todas las etapas de la educación básica como compromiso público de Estado, buscando asegurar el derecho de los niños, jóvenes y adultos a la educación de calidad, construida en bases científicas y técnicas sólidas;

II - la formación de los profesionales del magisterio como compromiso con un proyecto social, político y ético que contribuya para la consolidación de una nación soberana, democrática, justa, inclusiva y que promueva la emancipación de los individuos y grupos sociales;

III - la colaboración constante entre los entes federados en la consecución de los objetivos de la política nacional de formación de profesionales del magisterio de la educación básica, articulada entre el Ministerio de la Educación, las instituciones formadoras y los sistemas y redes de enseñanza;

IV - la garantía de patrón de calidad de los cursos de formación de docentes ofrecidos por las instituciones formadoras en las modalidades presencial y a distancia;

V - la articulación entre la teoría y la práctica en el proceso de formación docente, fundada en el dominio de conocimientos científicos y didácticos, contemplando la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión;

VI - el reconocimiento de la escuela y demás instituciones de educación básica como espacios necesarios a la formación inicial de los profesionales del magisterio;

VII - la importancia del proyecto formativo en las instituciones de enseñanza superior que refleja la especificidad de la formación docente, asegurando organicidad al trabajo de las diferentes unidades que concurren para esta formación y garantizando una sólida base teórica e interdisciplinaria;

VIII - la importancia del docente en el proceso educativo de la escuela y de su valoración profesional, traducida en políticas permanentes de estímulo a la profesionalización, a la jornada única, a la progresión en la carrera, a la formación continuada, a la dedicación exclusiva al magisterio, a la mejoría de las condiciones de remuneración y a la garantía de condiciones dignas de trabajo;

IX - la equidad en el acceso a la formación inicial y continuada, buscando la reducción de las desigualdades sociales y regionales;

X - la articulación entre formación inicial y formación continuada, así como entre los diferentes niveles y modalidades de enseñanza;

XI - la formación continuada entendida como componente esencial de la profesionalización docente, debiendo integrarse al cotidiano de la escuela y considerar los diferentes saberes y la experiencia docente; y

XII - la comprensión de los profesionales del magisterio como agentes formativos de cultura y, como tal, de la necesidad de su acceso permanente a informaciones, vivencia y actualización culturales (Brasil, 2009, p.1).

Los principios contenidos en esta política expresan el momento actual respecto a la Formación de Profesores en Brasil, siendo blanco y parámetro para edictos de fomento de Programas e Investigaciones que busquen la mejoría de la Educación Básica.

Con anterioridad a la Política Nacional de Formación de Profesores, la Ley 11.738/08 (Brasil, 2008), que trata de la implantación del salario mínimo profesional nacional para los profesores del magisterio público de la educación básica, impuso a los municipios y estados de Brasil la presentación de un plan de carrera para los profesores de las respectivas organizaciones de enseñanza. Se trata de una tarea compleja, si consideramos que Brasil está formado por 27 unidades federativas, siendo 26 estados y un distrito federal, y tiene 5 565 municipios (2), bajo una extensión de 8.514.876 km<sup>2</sup>, y con una población de 190.732.694 personas. No esperamos uniformidad, ni homogeneidad en estos planes, dadas las grandes diferencias entre las diferentes regiones brasileñas, con diferentes índices de producto interno bruto y bajo administraciones político-partidarias también diversas.

En el caso del Estado de Paraná, el plan presentado para atender a lo expuesto en la Ley 11.738/08 (Brasil, 2008) buscó la sustitución de la Ley Complementaria 7, de 22 de diciembre de 1976, que disponía sobre el Estatuto del Magisterio Público de la Enseñanza de 1°. y 2°. grados. Por tal estatuto, aunque se promulgó la progresión del salario del profesor por avances verticales en la carrera, que consideraban calificación en concursos y títulos, y progresiones diagonales, por merecimiento y tiempo de servicio, la práctica del estado no era la de estimular directamente la formación continuada.

Con relación a este estado, en lo que se refiere a las alteraciones significativas sobre el magisterio, en 1998, dos instituciones privadas quedaron responsables por la contratación de profesores de la red estatal, siendo ellas *Paranatec* y *Paraná Educação*. En 2003, con indicios de irregularidades, se intensifican los cuestionamientos, sobre todo por el Sindicato de los Trabajadores de la Educación de Paraná (APP), con respecto al modelo asumido por el gobierno del estado en relación a la contratación, formación de los profesores y al plan de carrera.

En marzo de 2004 la Ley Complementaria 103/04 (Paraná, 2004), que rige el plan de carrera de los profesores de Paraná, fue publicada, siendo que los principales cambios se refieren al establecimiento de: hora-actividad, aumento de nivel salarial, institución del concepto de profesor-pedagogo, que permite al profesional de la pedagogía disfrutar de los beneficios del cargo de

profesor, contratación de profesores con la carga horaria mínima de diez horas; contratación de profesores con licenciatura para áreas específicas, estímulo a la formación continuada como mecanismo de promoción en la carrera.

Conforme el Art. 5º, de la Ley Complementaria 103/ 2004, la carrera de profesor de la Red Estatal de Educación Básica de Paraná es integrada por el cargo único de aprovisionamiento efectivo de Profesor y la Tabla de Vencimientos del Profesor es compuesta por seis niveles denominados: Especial I, Especial II, Especial III, Nivel I, Nivel II y Nivel III, a los cuales están asociados criterios de Titulación o Certificación. La promoción en la carrera ocurre por el pasaje de un nivel a otro, mediante Titulación académica en el área de la educación o por la Certificación obtenida por medio del Programa de Desarrollo Educacional – PDE. La acumulación de puntos cuenta con criterios de evaluación de desempeño y participación en actividades de formación y calificación profesional ofrecidas por el Estado (3).

El Programa de Desarrollo Educacional fue reglamentado por la Ley 130 de 14/07/2010 (Paraná, 2010), que busca una aproximación entre los profesores de la enseñanza superior y los de la educación básica, por medio de un proceso de formación de estos. Podemos notar que se aproxima a lo expuesto en la Política (Brasil, 2008), en sus principios.

El objetivo con el PDE es “proporcionar a los profesores de la red pública estatal auxilios teórico-metodológicos para el desarrollo de acciones educacionales sistematizadas, y que resulten en redimensionamiento de su práctica”. Se busca, como resultado, “la producción de conocimiento y cambios cualitativos en la práctica escolar de la escuela pública de Paraná” (Paraná, 2012, p.1). Con todo, el PDE se hace efectivo con cursos y actividades en las modalidades presencial y a distancia, y dispone, para ello, de una estructura logística y con medios tecnológicos.

A las universidades que con sistematicidad tenían en la Educación Básica, un espacio de prácticas para sus alumnos, les fue exigido que se involucraran con el PDE. Pero, con la vinculación hecha entre el gobierno del estado y las universidades, se pasó al trabajo formativo propiamente dicho.

Desde el año 2007, cerca de un 3% de los profesores participa de esta formación por un período de dos años (divididos en cuatro períodos). Ellos son escogidos por medio de un proceso selectivo, que cuenta con la inscripción de los interesados, la presentación de documentos relacionados al currículo y de un proyecto de trabajo a ser desarrollado en el área de actuación, conforme las Líneas de Estudio: Arte, Biología, Ciencias, Educación Especial, Educación Física, Educación Profesional y Formación de Docentes, Filosofía, Física, Geografía, Gestión Escolar, Historia, Lengua Extranjera Moderna, Lengua Portuguesa, Matemática, Pedagogía, Química y Sociología (4).

En el primer año del programa, los profesores seleccionados se alejan integralmente del trabajo en las escuelas o de donde estuvieron actuando, con 100% de la remuneración, para que se dediquen a la formación, participando de cursos y orientaciones proporcionados por la Secretaría de Estado de la Educación de Paraná y por las universidades.

En este primer año del programa, los profesores deben hacer cursos de formación general, que abordan la educación escolar y temáticas afines. El curso referente a la Psicología Educacional, con énfasis en el aprendizaje y en el desarrollo de personas con y sin deficiencias, bajo la perspectiva del enfoque histórico-cultural, es realizado en esta etapa. En este año inicial, los profesores PDE también realizan cursos específicos, conforme las áreas o disciplinas de actuación de estos profesores. Concomitantemente, ellos son orientados en estudios teóricos o prácticos sobre temáticas de interés, pretendiendo la mejoría de la enseñanza pública en el estado de Paraná.

En el segundo año, los profesores PDE regresan a sus funciones en las escuelas. Además de asumir sus actividades regulares, ellos tienen dispensa de un 25% de las horas para que hagan la implementación de propuestas en las escuelas, aplicando lo que estudiaron en el año anterior. También necesitan escribir un texto sistematizado, de corte científico sobre la temática, que queda disponible en el *site* de la Secretaría de Estado de la Educación, para que sean accedidos por la comunidad de profesores estatales.

Cada profesor PDE también debe coordinar un Grupo de Trabajo en Red-GTR, que es una actividad del PDE caracterizada por la interacción virtual entre el coordinador y los demás profesores de la Red Pública Estatal que se inscriban. La temática del GTR es la misma que es estudiada con orientación de un profesor de la universidad, siendo divulgada y multiplicada de este modo. El GTR tiene el objetivo, entre otros, de posibilitar alternativas de formación continuada para profesores; viabilizar espacios de estudio y discusión sobre la realidad escolar; profundizar teórico-metodológicamente en las áreas de conocimiento; socializar el Proyecto de Intervención Pedagógica a ser implementado en la escuela con los demás profesores de la red.

Por las estrategias del PDE, los profesores regresan a las actividades de estudio, frecuentando bibliotecas, grupos de estudio y de investigación, eventos académico-científicos. Ellos tienen la experiencia de esta vivencia como incentivo al pensamiento científico, no siempre presente en sus prácticas pedagógicas. Además, también son llevados a aprender y a convivir con nuevos lenguajes (necesarios para el acceso a la *Plataforma Moodle* y a otras actividades por el modo virtual).

Por otro lado, podemos decir que implementar cursos y orientar profesores del PDE permite a los docentes universitarios: acompañar más directamente la Educación Básica, sea en el contenido curricular que es enseñado, o en los aspectos teórico-metodológicos. Esto, ciertamente, llama la atención de los investigadores sobre la realidad escolar, para las demandas que en ella se presentan, algo fundamental, puesto que las actividades de enseñanza, el desarrollo de acciones del ámbito de la extensión y la realización de investigaciones deben tener como meta el individuo que se humaniza en y por la vida societaria.

### **Psicología histórico-cultural, la defectología vygotskiana y la formación de profesores**

En el contexto expuesto, al actuar en la formación de profesores PDE buscamos una práctica de valoración de la educación escolar –punto fundamental en el compromiso de la educación superior con la educación básica. La participación de la psicología en este trabajo formativo del PDE tiene el objetivo de ofrecer contribuciones teórico-metodológicas, contra un proceso que desvaloriza, paulatina y continuamente, la importancia que el conocimiento sistematizado y científico tiene para la constitución del psiquismo.

Vivimos en un momento en que el conocimiento, en su radicalidad, viene siendo sustituido por informaciones triviales, por lenguajes metafóricos, en una desvalorización del contenido en favor de la forma. Ir contra esta práctica que gana fuerza en los diferentes niveles de enseñanza no se presenta como tarea simple, ya que implica en tener una concepción clara de la constitución del humano en el hombre, de actividad humana en la sociedad con dificultades en ofrecer *empleos* para todos, y considerando diferentes posibilidades y modos de vida.

Podemos pensar que la cotidianidad del trabajo escolar, así como el propio proceso de formación del profesor (inicial, en la graduación, y continuada, en servicio), no ha colaborado para que la concepción aquí defendida sea formada y desarrollada. Esto es característico de esta sociedad, que transmite informaciones, pero no siempre favorece la producción y el acceso al conocimiento. Es común que profesores y demás profesionales hagan una “apropiación” aparente de la realidad, y no de la realidad misma, de la cosa en sí, lo que resulta en intervenciones o acciones educacionales también sobre la esfera de la apariencia, de las señales y de los síntomas.

Cuando la psicología, ciencia que busca explicar, entre otras cosas, la importancia de la escuela para el aprendizaje y el desarrollo humano, pierde la perspectiva histórica, y cuando la dialéctica que le acompaña es negada, esta práctica de orientarse y de intervenir en aquello que se presenta a la primera vista pasa a ser incentivada fuera y dentro del ámbito escolar. Cuando la psicología no ofrece elementos y categorías de análisis de lo real, tampoco favorece para que el ser humano sea explicado. Cuando ella no dispensa las referencias para la comprensión de lo real, dadas por la historia, por la filosofía, entre otras áreas del saber, se hace cada vez más difícil entender quién es el hombre que enseña y que aprende, por qué él se tornó lo que es y lo que puede llegar a ser.

Antes, la psicología que se aplicaba en la escuela se atenía solo a las tareas cotidianas que involucran profesores y alumnos, sin necesariamente explicar cómo y por qué ellas son necesarias y lo que ellas producen en esos individuos. Les puede ofrecer contenidos propios a las intervenciones de emergencia (qué hacer cuando el alumno tiene este o aquel problema, por ejemplo), redoblándose bajo la lógica de aligeramiento y de vaciamiento de la formación docente. Esta práctica formativa de no situar hombres y sociedad en el proceso histórico y, a partir de entonces, comprender la educación que protagonizan, las leyes y contenidos que les son necesarios, y que inciden sobre la constitución y la formación de sus psiquismos, acaban por no instrumentalizar adecuadamente los que entran en contacto con esa ciencia.

Profesores formados de este modo encuentran dificultades en liderar la actividad de enseñanza para direccionarla y participar en el desarrollo de sus alumnos dado que ellos (los profesores) no siempre tienen el movimiento de sus desarrollos. La actuación de profesores que pierden esa perspectiva, de promover el desarrollo de sus alumnos, por la enseñanza del saber que es característico de la escuela, incide de modo brutal sobre los alumnos con y sin necesidades especiales. La salida parece ser: *ceder para una escuela cada vez más débil para los débiles* (Barroco, 2007)

En oposición, consideramos que el dominio de los fundamentos de la educación contribuye para la constitución de otra escuela, que es inclusiva no por matricular a alumnos con deficiencias, pero por tornar accesible aquello que hay de más rico y complejo que viene siendo producido por los seres humanos.

Así, en la dirección contraria de lo criticado, Vygotski (1997a, 1997b), en el inicio del siglo XX ya defendía que las mediaciones de los sujetos más experimentados, como son los profesores, deberían formar y desarrollar potencialidades, deberían ser instrumentales y provocadoras de revoluciones en aquellos que con ellos entran en relación (los alumnos). Este autor defendía la necesidad de que los profesores y demás profesionales de la educación invirtieran más en explicar los aspectos íntegros o positivos del alumno (aspectos físicos, emocionales, sociales) y por ellos encaminarlos a las compensaciones y superaciones, en una clara aplicación del materialismo histórico-dialéctico en sus análisis y proposiciones. Con todo, no es eso lo que se ha observado, casi un siglo después, cuando se recurre a este autor soviético.

Hoy, la educación superior en general, y la psicología en específico, involucradas con la formación de profesores, así como ocurrió en la época de Vygotski, necesitan teorizar sobre cómo formar y educar al hombre, cómo y qué educación realizar, qué sociedad se ansía, qué vida se busca.

Vygotski (1997b) consideraba que la escuela debería salir de la apariencia que se le presentaba, reorientar la atención de aquello que se mostraba defectuoso o deficitario en el alumno para aquello que estaba íntegro y que podría orientar el proceso formativo. Explicaba que la esencia del trabajo educativo no era atenerse a los límites biológicos, sino formar la humanidad en los individuos, pues, por la apropiación de lo ya creado culturalmente podrían superar tales límites, constituir y, tal vez, reconstruir la personalidad sobre bases positivas. Pero también llamaba a participar de las oposiciones de la vida social.

Con la psicología de Vygotski, lo que estaba en cuestión en la escuela común o especial no era, por ejemplo, el mero desarrollo de estrategias de enseñanza de lenguajes (dactilología, tadoma, braille, lengua de señas), ni solo el contenido curricular, debe primar la concepción de que la educación puede y debe tener un papel revolucionario en la vida de los individuos con y sin deficiencias.

Vygotski también defendía la tesis de que los órganos sensoriales, en su constitución biológica, tienen que ser un punto de partida para la formación de los órganos sociales —en otras palabras—, el factor biológico no debería determinar los alcances del desarrollo, sino debería ser *superado* por el plano cultural. Defendía, pues, que individuos con deficiencias, careciendo de mediaciones constantes e intensificadas demandadas por sus necesidades educacionales especiales, podrían ser metamorfoseados de crisálidas a mariposas (Vygotski & Luria, 1996).

Ante la política de educación inclusiva asumida por el Ministerio de la Educación en Brasil (MEC) reflejamos acerca de como estas defensas deben ser consideradas para el alcance de una escuela posible de llamarse inclusiva.

Emplear la psicología educacional, con enfoque en el aprendizaje y en el desarrollo, a la luz de la teoría histórico-cultural, para fundamentar la formación de profesores con estas bases vygotkianas ha sido nuestro propósito. Con todo, no quitando de Vygotski su base marxista y su total compromiso con la Educación Social (para deficientes y no deficientes), destinada a la formación del hombre no burgués.

Basados en este psicólogo soviético, apropiado bajo diferentes perspectivas en Brasil y en el mundo, los profesores son incentivados a llevar a sus alumnos a la apropiación de los contenidos cotidianos necesarios a la realización de la generosidad humana en sus vidas, pero, fundamentalmente, de contenidos científicos, filosóficos y artísticos que les permitan la constitución de la singularidad sobre un nivel más elevado que lo de la mera reproducción de la existencia. Entendemos que, de hecho, esto solo se hace posible cuando profesores, alumnos, contenidos y metodologías convergen para este propósito y si, antes de eso, las concepciones de hombre y de sociedad, de educación y escolarización sean trabajados a la luz de la historia.

Recordamos que la educadora soviética N. Krupskaya ([19\_ \_]) escribió que un nuevo tipo de escuela debería tener como *fin* la formación de personas completamente desarrolladas. Esto requería una visión integrante del mundo, comprensión clara de lo que estaría sucediendo alrededor de ellas, respecto a la *naturaleza* y la *sociedad*; preparación en los niveles teórico y práctico para cualquier trabajo físico o intelectual, capacidad de construir una vida racional plena, bonita y jovial equilibrio de la Educación Social, encontradas también en la obra de Vygotski (1997a, 1997b).

Podemos decir que los profesores PDE, al entrar en contacto con la base formativa de Vygotski y con sus teorizaciones, han notado la intrínseca relación que el autor establecía entre teoría y práctica, entre escuela y vida, entre otros aspectos. El autor, tal como su legado nos permite afirmar, no es considerado como un psicólogo que se perdió en sus ideas; antes posicionó el mundo de las ideas en total congruencia con el mundo objetivo, de la producción, área sobre la cual tenía profundo conocimiento.

En el proceso formativo del PDE, donde aplicamos resultados de nuestra investigación, destacamos que el profesor debe dominar profundamente el objeto de su asignatura, pero no puede ignorar el saber general, no puede desviarse de una cultura más amplia. ¡No se debe especializar en un árbol, y perder la noción del bosque! Antes, junto a los alumnos con y sin deficiencia, él debe evidenciar las múltiples relaciones entre los varios factores que constituyen lo real.

Aunque gran parte de los profesores del PDE ya tuviese algún contacto con las ideas vygotkianas, al hacer la contextualización histórica del autor y de su teoría y al discutirse las implicaciones de ellas para la educación actual brasileña, que se pretende inclusiva, notaron que los trabajos de Vygotski y de otros autores rusos y soviéticos se constituyeron en señales históricos para la defectología de su época, y aún lo son para la educación especial e inclusiva actuales. Eso porque esos profesores enfatizan que todas las personas, inclusive las de mayores comprometimientos biológicos e intelectuales, deben beneficiarse de la educación y desarrollarse, en ritmos diferenciados, en la misma dirección que las personas dichas normales. Esta formación del humano en cada uno solo puede procesarse por medio de la relación intensa y dinámica con el mundo exterior, que se apoya en la apropiación de los conocimientos cotidianos y científicos, en el desarrollo y empleo del pensamiento y lenguaje verbales, en la formación de órganos sociales de sentidos.

### **Consideraciones finales**

Por lo investigado, Vygotski y tantos otros psicólogos y educadores conciben que la educación asume un papel central en la transformación del hombre; en el proceso de formación social consciente de nuevas generaciones. Ella se torna la base para la alteración del tipo humano histórico, con todo, no se trata de cualquier educación. Explica que cuando las relaciones sociales entre las personas

cambian, las ideas, los patrones de comportamiento, las exigencias y los gustos también cambian. Escribe que,

Como fue averiguado por investigación psicológica, la personalidad humana es formada básicamente por la influencia de las relaciones sociales, o sea, el sistema del cual el individuo es apenas una parte desde la infancia más tierna. “Mi relación para con mi ambiente”, dice Marx, “es mi consciencia”. Un cambio fundamental del sistema global de estas relaciones, de las cuales el hombre es una parte, también conducirá inevitablemente a un cambio de consciencia, un cambio completo en el comportamiento del hombre (Vygotski, 2004, s.p.).

La nueva personalidad humana, que pleitea, tiene que conducir, inevitablemente, a la evolución del hombre para un tipo superior, para la alteración del *tipo biológico humano*. El nuevo hombre es aquél que debe vencer la deficiencia, como había vislumbrado, cuyo defecto orgánico no lo impide correr por las sendas de la humanización.

Habiendo dominado los procesos que determinan su propia naturaleza, el hombre que hoy está luchando contra la vejez y enfermedades, ascenderá, indubitadamente, a un nivel más elevado y transformará su propia organización biológica. Pero esta es la fuente de la mayor paradoja histórica del desarrollo contenido en esta transformación biológica del tipo humano, que ella es alcanzada principalmente por medio de la ciencia, de la educación social y de la racionalización de los modos de vida. La alteración biológica del hombre no representa una condición previa para estos factores, por lo contrario, es un resultado de la liberación social del hombre (Vygotsky, 2004, s.p.).

Con lo expuesto no es difícil comprender que en Vygotski el desarrollo de la persona común y de la persona con deficiencia no se presenta de forma dicotómica. Escuela regular, común, y escuela auxiliar, especial, no son ubicadas en polos antagónicos.

Por lo que investigamos y de acuerdo con lo que venimos trabajando, la psicología contribuye con la formación de educadores del PDE, y de otros, cuando discute la educación de personas con y sin deficiencias, valorando la historia y la filosofía, cuando explica la relación entre aprendizaje y desarrollo, y el papel crucial de la mediación instrumental de los profesores. Estos, muchas veces cansados de sus actividades de enseñanza, se ven vitalizados por una teoría psicológica comprometida con los rumbos asumidos por la sociedad.

Trabajamos con la psicología histórico-cultural, con énfasis en las elaboraciones vygotskianas a la defectología, para que comprendamos la propuesta de educación inclusiva, y relacionemos la constitución del psiquismo y el desarrollo de las funciones propiamente humanas a las condiciones objetivas de la vida, pleiteando que la escuela invierta en la formación de una *nueva naturaleza humana*.

Los fundamentos teóricos vygotskianos condecían con las profundas transformaciones que se procesaban en los planes económico, político, social y cultural de la Rusia y Unión Soviética. Vygotski entendía que las personas con y sin deficiencias deberían convivir unas con las otras, en un contexto de enfrentamiento de las ideas burguesas, lo que provocaría la emergencia de brotes del desarrollo o su fructificación. Esto, sin embargo, solo podría ser alcanzado desde que se diera, necesariamente, en un contexto de *educación social*, con todo lo que este término implicaba.

Consideramos que los escritos vygotskianos, al ser retomados, provocan a los profesores de diferentes asignaturas o áreas, a brindar una mirada más cuidadosa sobre la práctica social del siglo XXI, que se ve a la vuelta con el avance de la filosofía postestructuralista y de la ideología postmoderna. Sin las mediaciones de la historia, reconocer que el autor estuviera en la defensa de la superación de la sociedad de clases sociales antagónicas suena tan raro que autor y obra pueden ser simplemente negados, o ser apropiados de modo parcial.



La nueva naturaleza humana, que la escuela necesita ayudar a formar, debe superar los límites impuestos por las clases sociales antagónicas y los biológicos, no dejando que sean impedimentos para que se camine por las sendas de la humanización, rumbo a la libertad. La educación escolar que se sostiene sobre los pilares de la psicología histórico-cultural debe primar por el enfoque cualitativo del desarrollo, por el empleo de las partes íntegras para compensar las partes comprometidas por la deficiencia; necesita, aún, discutir los principios y fundamentos de la educación social y sus implicaciones para la educación en el contexto capitalista.

En los cursos del PDE reflejamos respecto acómo, en una sociedad capitalista en crisis, en su fase monopolista-hegemónica, deben ser garantizados la buena enseñanza y las mediaciones adecuadas a las personas con y sin deficiencia, considerándose la constitución social de sus psiquismos.

Al verificar que la educación escolar no viene garantizando estas condiciones necesarias, ni siquiera a las personas sin deficiencia, identificamos la necesidad imperiosa de buscar por alternativas que atiendan a aquellos que tienen deficiencias o necesidades educacionales especiales. Aunque no sea lo suficiente, observamos que el incentivo para que los profesores identifiquen y piensen sobre las contradicciones de todo orden que aumentan, se revela un primero y fundamental paso a ser dado, cuando el discurso inclusivo no coincide con la práctica excluyente propia al capitalismo, que no ha sido enfrentado. Por eso la psicología que se apoya en la ciencia de la historia puede apoyar trabajos que pretendan ser educativos. Pensar y escribir científicamente también son acciones estimuladas en esta formación docente en destaque, puesto que la enseñanza debe contar con relaciones afectivas positivas entre profesores y alumnos, pero, siempre teniendo como meta un encuentro genuino con la ciencia, el arte y la filosofía.

Como resultados del trabajo formativo, los profesores del PDE, reiteradas veces, durante los cursos y orientaciones, reconocieron en sus aulas: la importancia que el regreso a los estudios en la universidad tuvo para sus actividades en la escuela y para la vida particular; el reconocimiento del papel que la escolarización asumía en el proceso de desarrollo de los alumnos; el descubrimiento de que la buena enseñanza de contenidos sistematizados y científicos incidía directamente en la formación y en el desarrollo de funciones psicológicas superiores; la indivisibilidad entre cuerpo y mente, entre actividad racional y la emocionalidad, entre teoría y práctica.

Podemos decir que en el trabajo de formación de profesores PDE, desarrollado por la UEM, ha sido difundida una psicología educacional que se ejercita en la aprehensión dialéctica de la sociedad, del hombre y de la educación. Consideramos eso fundamental para que los propios profesores comprendan el contexto en el cual se insertan y en el cual forman a sus alumnos. Concluimos que la formación de profesores tiene que estimular la experiencia duplicada, cuando se vuelven capaces de realizar lo idealizado/ planeado anteriormente; se debe promover, entre los implicados, una práctica de mayor conciencia con el proceso educativo, valorizándose la reflexión, el pensamiento y la colectividad.

## Bibliografía

- Barroco, Sonia Mari Shima. (2007). *A Educação Especial do Novo Homem Soviético e a Psicologia de L. S. Vygotski: implicações e contribuições para a Psicologia e a Educação atuais*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Brasil. *Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008*. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm) >. Acesso em 20 jan 2012.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo de 2010*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: < <http://www.censo2010.ibge.gov.br> >. Acesso em 20 jan 2012.
- Krupskaia, N. (19\_\_). *Acerca de la educación comunista: artículos y discursos*. Trad. V. Sanchez Esteban. Moscú: Ediciones en Lenguas Extranjeras.

Paraná. *Lei Complementar 103/2004* - Plano de Carreira dos Professores. Curitiba: Palácio do Governo, 2004. Disponível em <<http://celepar7cta.pr.gov.br/SEEG/sumulas.nsf/319b106715f69a4b03256efc00601826/0136dea4d1af589c03256e98006e2e8b?OpenDocument> >. Acesso em 20 jan 2012.

Paraná. **Lei Complementar 130 - 14 de Julho de 2010**. Curitiba: Palácio do Governo, 2010. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=56184&codTipoAto=&tipoVisualizacao=alterado>>. Acesso em 20 jan 2012.

Paraná. Lei Complementar 7 de 22 de Dezembro de 1976. Curitiba: Palácio do Governo, 1976. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/exibirAto.do?action=localizarAto&codTipoAto=3&nroAto=7&dataAto=22/12/1976&dataPublicacao=13/01/1977&tipoVisualizacao=original> > . Acesso em 20 jan 2012.

Paraná. *Programas e Projetos - PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2012. Disponível em <<http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20#instituicoes>>. Acesso em 20 jan 2012.

Vygotski, Liev Semiónovich. (1997b). *Obras escogidas: fundamentos de defectología*, t. V. Trad. Julio Guillermo Blanck. Madrid: Visor Dist. S. A.

\_\_\_\_\_. (1997a). *Obras escogidas: problemas teóricos y metodológicos de la psicología*, t. I. 2da. ed. Trad. José Maria Bravo. Madrid: Visor Dist. S. A.

\_\_\_\_\_. y Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Trad. Lolio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas.

\_\_\_\_\_. *A Transformação socialista do homem* (1930). Trad. Nilson Dória.

**Marxists Internet Archive**, 2004. Disponível em:

<<http://www.marxists.org/portugues/vygotsky/1930/atransformacaosocialistadohomem.htm> >. Acesso em: 10 jan. 2006

## Notas:

(1) La educación básica, en Brasil, comprende la educación infantil (guardería, de 0 a 3 años y pre-escuela de 4 a 5 años), enseñanza primaria (primeros años - 1º año al 5º año, de 6 a 10 años, años finales - 6º año al 9º año, de 11 a 14 años) y enseñanza secundaria (1ª serie a 3ª serie, de 15 a 17 años). Se trata de edades previstas, con todo no siempre ellas corresponden a las series. Hay también modalidades como: Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), Educación del Campo, Educación Indígena.

(2) Conforme datos del Censo Demográfico de 2010, expuesto en <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm> >. Acceso en 20 enero 2012.

(3) *Quinze pontos valem uma progressão, o que leva a um acréscimo de 5% sobre o valor do vencimento, o que permite subir até três classes num período de dois anos.*

(4) “El PDE se destina a los profesores del equipo propio del magisterio (QPM), que se encuentran en el nivel II, clase 8 a 11, de la tabla de vencimientos del plan de carrera”. El PDE, “integrado a las actividades de la formación continuada en educación, disciplina la promoción del profesor para el nivel III de la carrera, conforme previsto en el ‘Plan de carrera del magisterio estatal’, Ley complementaria nº 103, de 15 de marzo de 2004” (Paraná, 2012).