


escrito por....

¹Freeda Jusino-Sierra

 Labora como supervisora intermedia y evaluadora forense de alegaciones de abuso sexual infanto-juvenil, en el Programa de Apoyo a Víctimas de Abuso Sexual y sus Familias (PAF) de la Universidad Carlos Albizu.

Además, es profesora de la Universidad del Este.

 freedajusino@yahoo.com

 ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-7483-9189>

Cómo citar / citation:

Jusino-Sierra, F. (2018).

La base teórica de Vygotsky en las acciones profesionales del trabajo social en Puerto Rico: ¿Por qué intervenir tomando en cuenta la historia y la cultura del sistema cliente?

Voces desde el Trabajo Social, 6(1), 134-157.

doi: 10.31919/voces.v6i1.125

Recibido / received:
8 de febrero de 2018

Revisado / reviewed:
7 de mayo de 2018

Aceptado / accepted:
31 de julio de 2018

Derechos de autoría / Copyright:

© 2018 Jusino-Sierra et al.

Este es un artículo de acceso abierto y distribuido bajo los términos de la licencia y políticas de *Creative Commons Attribution 4.0 International License*, que permite el uso, distribución y reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se acredite a la autora original y la fuente.



LA BASE TEÓRICA DE VYGOTSKY EN LAS ACCIONES PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL EN PUERTO RICO: ¿POR QUÉ INTERVENIR TOMANDO EN CUENTA LA HISTORIA Y LA CULTURA DEL SISTEMA CLIENTE?

escrito por Freeda Jusino-Sierra¹ 
 OPEN ACCESS  PEER-REVIEWED

Resumen

En el artículo, se presentan diferentes conceptos teóricos de Lev Vygotsky. Se utiliza la teoría histórico-cultural como base para la intervención. Esto tomando en cuenta que la historia del individuo es esencial para las acciones profesionales, por lo cual la zona de desarrollo próximo, el “espacio de Vygotsky” y el construccionismo destacado en esta teoría serán medulares. Se toma en consideración que algunos de los trabajadores sociales son socializados en su formación en la utilización de teorías para guiar las acciones profesionales. Visualizar el pasado del sistema cliente hilvanándolo con su historia social y cultural, será la base para la toma de conciencia al intervenir en *el aquí y el ahora* (ir desde lo macro hasta lo micro). Sería erróneo en la acción profesional con el sistema cliente, al cual se le esté brindando el servicio, una intervención basada solo en *el aquí y el ahora*. Los postulados de Vygotsky ayudarán a mantenernos centrados en lo antes expuesto.

Descriptores

Teoría histórico-cultural, zona de desarrollo próximo, continuo de comunicación reflexiva, intervención, Vygotsky.

Sumario

Introducción. Aproximación de la teoría de Vygotsky. Intervención profesional en el campo de trabajo social y los postulados de Vygotsky. Críticas y fortalezas de la teoría de Vygotsky y la intervención social. Conclusión. Recomendaciones. Referencias.

[EN] THE THEORETICAL BASIS OF VYGOTSKY IN THE PROFESSIONAL ACTIONS OF SOCIAL WORK IN PUERTO RICO: WHY INTERVENE CONSIDERING THE HISTORY AND CULTURE OF THE CLIENT SYSTEM?

Abstract

In this article, different theoretical concepts of Lev Vygotsky are presented. The historical-cultural theory is used as a basis of the intervention. It is taken to explain that the history of the individual is essential for professional action, for which the zone of proximal development, the “space of Vygotsky” and the constructionism emphasized in this theory will be essential. It is taken into consideration that some of the social workers are socialized in their training for the use of theories to guide professional actions. Visualizing the past of the client system, linking it with its social and cultural history, will be the root for awareness when intervening in *the here and the now* (go from the macro to the micro). It would be wrong in the professional action with the client system, which is being offered the service, an intervention based only on *the here and the now*. The postulates of Vygotsky will help to keep us focused on the already presented.

Keywords

Historical-cultural theory, area of proximal development, continuous reflexive communication, intervention, Vygotsky.

Introducción

Las teorías de Vygotsky nos pueden arrojar luz en torno a cómo intervenir en *el aquí y en el ahora*, tomando en cuenta el pasado histórico y cultural del sistema cliente. En este artículo, se presentan los diferentes planteamientos de este filósofo y cómo su utilidad dentro del campo de trabajo social puede contribuir a entender cómo es que el ser humano aprende dentro de la sociedad. Dentro de lo que se considera una intervención efectiva, ubicar el contexto histórico y los derechos humanos de la población a la cual servimos, es esencial.

Lev Seminóvich Vygotsky fue un psicólogo ruso que había estudiado medicina en Moscú. También, estudió en la escuela de abogacía al mismo tiempo que estudiaba literatura. Fundó un laboratorio de psicología. En 1926, publicó su obra *Psicología pedagógica*. Vygotsky tuvo una gran aportación en la educación centrada en el niño. Sentó las bases para una psicología no clásica, cultural e histórica de lo específico de *persona libre* (Asmolov, 2010).

La cultura es una cambiante (Santiago & Rosa, 2014), por lo cual, cuando el profesional del trabajo social hace su intervención debe estar al tanto de todos los cambios no solo del *aquí y el ahora*, si no de qué hay en el pasado del sistema cliente. Se considera a la persona como un sujeto de derechos y debe

procurar una intervención de “práctica informada por la evidencia” (estudios empíricos). En este artículo, se presentará la vinculación entre la teoría de Vygotsky y la acción profesional con base en esta.

Aproximación de la teoría de Vygotsky

En torno a los movimientos sociales y la aportación de Vygotsky, Douglas (2000) indicó que las experiencias del aprendizaje han sido dirigidas por la teoría marxista. Como parte de ese análisis, está el que: (a) los humanos hicieron historia, pero no en circunstancias de su propia elección, (b) que las relaciones sociales surgieron de la necesidad de producir y reproducir (actividad práctica que determina la conciencia), y (c) el lenguaje como “conciencia práctica”¹ (Marx & Engels, 1970; en Douglas, 2000). Esta premisa se vincula a la idea de Vygotsky de que la mediación semiótica² de la actividad práctica, principalmente a través del habla, transforma a los

1 El lenguaje es tan antiguo como la conciencia. Cuando Marx y Engel se referían a este término, era en torno a lo práctico. Como la conciencia existe para otros hombres, también existe para uno mismo. El lenguaje, como la conciencia, solo surge de la necesidad.

2 Es el proceso del funcionamiento intelectual de la persona. Dentro de la teoría de Vygotsky, es lo que se denomina como el control voluntario, la realización consciente y la naturaleza social; son esos signos o herramientas que pueden ser utilizados para controlar la actividad de uno y la de los demás. La incorporación de estas herramientas de origen social es lo que se define como *mediación semiótica* (Ramírez, 2009).

seres humanos que, a diferencia de los animales, son conscientes de su actividad. Mediante el uso del habla, los seres humanos pueden planificar y organizar sus acciones, utilizando medios históricamente transmitidos y creados socialmente. La colocación del desarrollo cognitivo dentro de un contexto social, histórico y cultural es un área importante de acuerdo con teóricos como Lave, Wenger y Engeström, que coincidían con las ideas de Vygotsky sobre el aprendizaje (Douglas, 2000).

Zona de desarrollo próximo

Williams (2011) hizo una comparación de Vygotsky y Leont'ev, quienes adoptaron una preocupación central con la mediación semiótica en la actividad, la concepción del yo como social, y el principio de una zona de desarrollo proximal (ZDP). Williams (2011) indicó que, de acuerdo con Vygotsky, la cultura y todo el funcionamiento cognitivo superior (por ejemplo, palabras) aparecen interpersonal y socialmente. Vygotsky (1978; en Andersen & Ponti, 2014) definió la ZDP como la distancia entre el nivel de desarrollo real como lo determina la resolución de problemas independiente y el nivel de desarrollo potencial como se determina a través de la resolución de problemas. Vygotsky se concentró principalmente en la ZDP desde una perspectiva individual (Andersen & Ponti, 2014).

Una de las aportaciones esenciales [de Vygotsky] fue la tesis de que el aprendizaje no existe al margen de las condiciones sociales y ocurre en los límites de la “zona de desarrollo próximo”, categoría propuesta por él, que representa la distancia entre el nivel real de desarrollo, sustentado por la capacidad de resolver de forma independiente un problema y el nivel de desarrollo potencial, que se expresa a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Rivera, 2016, p. 612).

Henao, Ramírez y Ramírez (2007) reseñaron que la ZDP “y la participación guiada, son dos conceptos generados” (p. 234) y que Vygotsky partió de dos principios marxistas: (a) el materialismo dialéctico y (b) el materialismo histórico. Vygotsky argumentaba,

que todo lo concerniente a lo psicológico solo puede analizarse desde esa realidad biológica y/o conductual. Retoma del materialismo dialéctico la idea, de que el hombre modifica la naturaleza pero a su vez esta lo cambia a él; pasando a ser este proceso de interacción, la clave para estudiar los referentes psicológicos (pensamientos, sensaciones, emociones, etc.) y los diferentes aspectos que inciden en su desarrollo (Henao et al., 2007, p. 234).

En torno a lo dialéctico, este método proporciona la flexibilidad necesaria para sintetizar analíticamente la historia, lo social, lo cultural y lo económico, como estructuras de las funciones mentales superiores humanas (Elhammoumi, 2009). Vygotsky reconoció la importancia de las relaciones sociales en el desarrollo de actividad mental compleja y el vínculo entre la actividad práctica y el nivel superior del pensamiento (Vygotsky, 1978; en Douglas, 2000).

Teoría histórico-cultural

Douglas (2000) indicó que desde la perspectiva vygotskyana, la interacción social es una parte esencial de desarrollo de procesos mentales superiores. Según Vygotsky (1962; en Douglas, 2008), el desarrollo en el pensamiento no es de lo individual a lo socializado, sino de lo social a lo individual (macro → meso → micro). En ese proceso de superación, se sobreponen los aspectos naturales del comportamiento y se determinan las nuevas habilidades comportamentales que formarán parte de la conducta de los individuos, como el lenguaje y la memoria.

Lo social no puede verse en un aparte del movimiento económico, cuando resaltamos las aportaciones de Vygotsky. De acuerdo con Elhammoumi (2009), hay una discusión de individuo abstracto a individuo concreto

por individuo histórico con respecto a otras instituciones sociales, históricas, económicas y culturales. Este autor señaló que Vygotsky hace que su marco teórico sea más materialista y empírico, lo que genera a la idea de que los individuos humanos participan activamente en la apropiación de la realidad social concreta exteriorizada, que está organizada y regulada por la actividad laboral (lo económico). Las investigaciones de Marx llevaron a Vygotsky a la conclusión de que las funciones humanas superiores estaban enraizadas en las condiciones económicas de la vida concreta y las relaciones sociales de producciones que regulaban y organizaban todas las formas de vida humana (Elhammoumi, 2009). En una publicación hecha por Williams (2012), se informó que la esencia de la perspectiva histórico-cultural y la ley genética, de acuerdo con Vygotsky, era que la práctica social era la fuente de la conciencia, especialmente todas las funciones mentales superiores (volitivas y mediadas verbalmente, lógicas y conceptuales). De esta forma, en el desarrollo de la mente está la actividad cultural, la que predice el desarrollo de las funciones cognitivas superiores, que incluyen todo el lenguaje y las matemáticas.

En torno a los movimientos científicos y las aportaciones de Vygotsky, Baykovskaya y Rubtsova (2016) señalaron que la escuela

científica de Vygotsky estaba conectada no solo con el desarrollo de la teoría en sí misma, sino también con su aplicación en la investigación en varios campos de la práctica social. Baykovskaya y Rubtsova hicieron varios postulados en torno a esto, entre ellos, que muchos de los problemas que la investigación cultural y que actividad moderna abordaba eran proporcionales a la problematización que Vygotsky deliberó en sus últimos años. Ellos indicaron que el valor de la experiencia interna y la subjetividad para los enfoques históricos culturales se había convertido en un foco poderoso para la atención teórica y empírica. En esta misma línea, Fragkiadaki y Ravanis (2016) sostuvieron que la perspectiva de la teoría cultural-histórica de Vygotsky abordaba el problema de estructurar un marco metodológico que coincidiera con el contexto de las disciplinas académicas relacionadas con el estudio de la psique humana. Estos autores mencionaron que Vygotsky señaló la importancia de descentralizar el estudio del proceso del desarrollo de la psique humana de la dominante durante su tiempo de enfoque dualista y la adaptación de un enfoque dialéctico.

Fragkiadaki y Ravanis (2016) indicaron que, basado principalmente en las interpretaciones vygotskianas y post-vygotskianas del desarrollo humano, la teoría histórico-cultural

se centraba en un enfoque de investigación sistémica (aplicado al trabajo social, sería tan utilizado como la *Teoría de Sistemas*). Señalaron que de acuerdo con Vygotsky, las características personales y situacionales no podían existir o ser entendidas en separación durante el desarrollo psicológico del niño³. Vygotsky utilizó esto para determinar las posibles líneas de desarrollo del niño, tomando en consideración la situación social de este (Fragkiadaki & Ravanis, 2016).

Constructivismo

Un dato importante al abundar en torno a Vygotsky lo pudiera ser el “constructivismo vs no-constructivismo”. Rivera (2016) destaca que el constructivismo es “un sistema teórico en el que el conocimiento se obtiene mediante un proceso de construcción propia del hombre” (p. 611). Esta autora indicó que este se ve como una “óptica educativa que plantea que el desarrollo del individuo tiene lugar producto de las relaciones sociales que distinguen a la actividad humana [...] lo que garantiza la asimilación de un tipo particular de experiencia, la histórico-social” (p. 611). De acuerdo con Bodrova (2003), aunque Montessori y Vygotsky tenía creencias similares

3 “Niño” como primera persona > hasta llegar al adulto que será el cliente; o “niño” en su persona actual.

sobre la importancia de la instrucción para el desarrollo infantil, sus puntos de vista sobre la instrucción en sí, diferían. Tanto Montessori, como Vygotsky, podían describirse como constructivistas: creían que los niños construyen su propio conocimiento y no simplemente reflejan lo que se les enseña. Sin embargo, para Montessori, esta construcción se lleva a cabo principalmente dentro de un niño, ya que este “despliega” su interés natural en el aprendizaje en un entorno construido adecuadamente. Por el contrario, para Vygotsky no había nada natural (es decir, biológicamente determinado) en un niño que en algún momento no estaría moldeado por lo social (Bodrova, 2003).

Habiendo expuesto el constructivismo de Vygotsky, es meritorio hacer una comparación con el constructivismo social. De acuerdo con Matthews (2014), el “constructivismo social pone el acento en el rol de los actores a la hora de definir sus experiencias” (p. 191). Por lo cual, según este mismo autor, el constructivismo social puede interpretarse como si el control de la sociedad tuviera la base en la selección de algunas conductas y por lo tanto la persona no se hace intrínsecamente responsable de esto. Al hacer la comparación con el constructivismo de Vygotsky, podemos inducir que si bien es cierto que la persona se construye según su cultura y que

no hay lenguaje determinado, lo que suceda con esa persona sí va a tener su base de acuerdo a las etapas vividas por esta. No debemos confundir el hecho de que las acciones están guiadas por la construcción social con el que no se pueda tener un cambio o una emancipación del pasado de la persona. Sota (2008) postuló que el constructivismo social “requiere distinguir entre la perspectiva del observador social que generalmente nos brinda una visión de las culturas como totalidades coherentes con el propósito de comprenderlas y las perspectivas de los agentes sociales mismos involucrados en determinadas tradiciones [...]” (p. 398). El responsabilizar la historia de esa persona en cómo actúa, nos podría limitar en una intervención que busque el cambio.

Comunicación reflexiva como constructo

Rubtsova y Daniels (2016) indicaron que al utilizar el método experimental de Vygotsky, esto permitía la introducción a la noción de *comunicación reflexiva* (ver **Figura 1**). Los conceptos que han sido vinculados a Vygotsky nos permiten ver su representación dentro de la intervención psicosocial. Ante esto, comencemos con el conocimiento que se adquiere a través de lo espontáneo y el que se adquiere a través del

método científico. De acuerdo con Douglas (2000), Vygotsky sugirió que los conceptos existen en dos niveles, primero en el espontáneo o nivel diario y segundo en el nivel enseñado, el concepto científico. En el espontáneo o nivel diario, se visualiza el desarrollo de los conceptos cotidianos que deben alcanzar un cierto nivel para que el niño aprenda conceptos científicos y obtener conciencia de ellos (Vygotsky, 1987; en Douglas, 2000). En el científico, el desarrollo de conceptos cotidianos proporciona estructuras para la ciencia. Los conceptos se

combinan, como Vygotsky afirmaba, no solo una unidad de pensamiento y discurso, sino como una unidad de generalización e interacción social, una unidad de pensamiento y comunicación (Vygotsky, 1987; en Douglas, 2000). El aprendizaje es “como proceso de realización individual y actividad social en un medio socio-histórico concreto, en el que el sujeto *construye y reconstruye* a la vez que se apropia de conocimientos, habilidades, actitudes, afectos, valores y formas de expresión” (Rivera, 2016, p. 613).



Figura 1. Continuo de comunicación reflexiva. Adaptado y modificado de Rubtsova y Daniels (2016, p. 196).

Retomamos el aspecto de ver al individuo como un ser único; de esta forma vamos a su formación, sus actitudes, creencias y valores; el cómo fue criado. Bodrova (2003) señaló que aunque la teoría del aprendizaje y el desarrollo de Vygotsky no pueden entenderse completamente aislada de su enfoque histórico-cultural general, es posible identificar varios principios importantes que se aplican principalmente al desarrollo de un niño. El primer principio es central en la visión de Vygotsky y es sobre el desarrollo infantil, es la idea de la situación social dentro de este proceso, la cual es la fuente básica de este. Esta idea subyace a la comprensión de Vygotsky sobre el mecanismo detrás de la transición de los niños de una era a otra. Él veía la secuencia de etapas ([del desarrollo] o edades, como las llamó) como determinada por la interacción entre las competencias existentes y emergentes de los niños, por un lado, y su situación social de desarrollo, por el otro (Bodrova, 2003). Según esta autora, para Vygotsky, la situación social del desarrollo representa el momento inicial para todos los cambios dinámicos que ocurren en cada etapa. Determina completamente las formas y el camino a lo largo del cual el niño adquirirá características de personalidad cada vez más nuevas, sacándolas de la realidad social a partir de la fuente básica de

desarrollo, el camino a través del cual lo social se convierte en el individuo. A tono con lo anterior, Marčenoka (2010) postuló que Vygotsky creía que los criterios que determinaban cada etapa del desarrollo de la persona, estaban directamente vinculados con los cambios mentales y sociales que procedían del ciclo ya vivido.

En torno a los planteamientos filosóficos de Vygotsky, encontramos que quedó “clara su postura dialéctica, anti-dualista y anti-reduccionista, así como sus intentos por construir una psicología que pudiera superar la ‘crisis’ en que la misma se hallaba inmersa” (Del Cueto, 2015, p. 30). Además que, según este filósofo, el conocimiento que producimos está basado en la experiencia y construido dentro de nuestro contexto social particular (Makaiau, Leng & Fukui, 2015). En la psicología histórico-cultural, “Vygotsky y sus colaboradores consideraron que al principio predominan afectos instintivos, relacionados con aspectos biológicos del organismo y después ocurrían modificaciones de acuerdo con la actividad establecida para satisfacer necesidades en la relación con el contexto social” (Da Silva & Tuleski, 2014, p. 9) en el que se desarrollaba cada persona. Se debe tomar en consideración la relación histórica y material, entre la persona y el medio social en que vive ya que esta “resulta determinante para la formación de su

subjetividad. Tales conceptos incluyen actividad, personalidad, apropiación, motivos, entre otros” (Da Silva & Tuleski, 2014, p. 11).

Intervención profesional en el campo de trabajo social y los postulados de Vygotsky

Habiendo expuesto los constructos relevantes de la teoría de Vygotsky, veremos su correlación con la acción profesional en trabajo social. De acuerdo con Dorado-Barbé, Hernández-Martín y Lorente-Moreno (2015), “el Trabajo Social desde sus orígenes ha contribuido a la promoción del cambio social, a la resolución de los problemas en las relaciones humanas y a la búsqueda de soluciones encaminadas a mejorar el bienestar social” (p. 446). Se define la intervención social como “actividad que se realiza de manera formal u organizada, intentando responder a necesidades sociales e incidir significativamente en la interacción de las personas, aspirando a una legitimación pública o social” (Fantova, 2007, en Pérez, Poza-Vilches & Fernández-García, 2016, p. 53).

Para que una intervención sea efectiva, se necesitan “profesionales con una formación adecuada que posibilite la gestión constructiva” (Dorado-Barbé, et al., 2015, p. 446). Para esa gestión constructivista, es importante conocer sobre el

constructivismo planteado previamente en este escrito. A tono con esto, la intervención es una acción planificada a través de la cual se buscan los objetivos definidos y concretos por parte de los profesionales (Pérez, et al., 2016). Debido a que el trabajo social es “una disciplina que se ocupa de conocer las causas y los efectos de los problemas sociales” (Kisnerman 2005; en Parejo, 2014, p. 672), su intervención no puede estar guiada solo en *el aquí y el ahora*. Si la calidad de la intervención será conducida por la toma en consideración del participante como un todo, se propone la base en los postulados de Vygotsky para incluir el bagaje cultural e histórico de este.

Implicaciones de la teoría para el proceso de la intervención (acción profesional)

Tomando en cuenta lo ya mencionado, lo primero será recopilar un historial social comprensivo (abarcador, riguroso y coherente). Esto con el propósito de enfocar el proceso de intervención en la búsqueda de la solución al problema. “El que olvida la historia está condenado a repetirla”⁴ por lo cual, la teoría histórico cultural será clave para la acción profesional. La información que dará el sistema cliente es importante, pero debe ser validada o comparada con la que

⁴ Frase popular de Jorge Santayana de *La razón en el sentido común*, de su obra *La vida de la razón* del 1905.

nos puedan dar sus familiares. Esto cobra más relevancia cuando estamos interviniendo con niños y jóvenes porque será fundamental el diálogo como base y conocer el lenguaje de la familia. Según citado en Rivera, 2016 (p. 612),

Vygotsky señaló que los procesos psíquicos que desarrolla el ser humano primero tienen un carácter interpsicológico y se producen en las relaciones sociales, en la comunicación durante la realización de una actividad conjunta. Después, se interiorizan y adquieren un carácter intrapsicológico, forman parte de la individualidad de la persona, cuyas funciones psíquicas superiores son mediatizadas por los signos que ha interiorizado. Para él, este proceso de interiorización constituye una ley genética general del desarrollo.

La problemática será definida por el sistema cliente, pero para entenderla, tenemos que tomar en cuenta el lenguaje familiar para poder comprender la cultura. Comencemos con la concepción del lenguaje. Cuando se trata de niños y jóvenes, lo primero es que no se entrevistan niños; se entrevista al niño. Walker (2013) señaló que cada uno es único e individual, por lo que no se usa lista de cotejo para encajonar respuestas. Esta autora postuló que cada niño tuvo y

tiene su forma de crecer y experimentar las experiencias, por eso es importante tomar en cuenta el historial y la cultura del niño. Así mismo, nos deja saber que si no se considera la adquisición del lenguaje, se está en riesgo de confundir *inconsistencia en el lenguaje con inconsistencia fundamental*. Para poder conocer la inconsistencia del lenguaje, el historial es esencial. La inconsistencia fundamental es aquella que no tiene que ver con el lenguaje ni la forma de expresión. La comunicación será importante para entender la historia y la cultura. Pero también lo será para establecer una nueva intervención con cada cambio (ver el *Continuo de comunicación reflexiva, Figura 1*). La cultura será cambiante (Santiago & Rosa, 2014), al igual que lo debe ser cada intervención del trabajador social con cada problema que identifique el sistema cliente. Se debe tomar en consideración no solo lo identificado por este, sino que el trabajador social tiene que tener juicio crítico e identificar el problema social (ver **Figura 1**, penúltimo cuadrante) que está afectando a su sistema cliente (macro → meso → micro).

El desarrollo emocional, así como las demás funciones psíquicas, se determina por la relación entre el sujeto y la cultura. Para la comprensión del “desarrollo psíquico como un todo que ocurre en la infancia, se torna necesario el conocimiento de algunos

conceptos de la psicología histórico-cultural” (Da Silva & Tuleski, 2014, p. 11). Es por eso, que las aportaciones de Vygotsky al ámbito psicosocial son relevantes, y más cuando debemos tomar en cuenta si los trabajadores sociales están interviniendo a base del conocimiento de la unicidad de cada participante, incluyendo, su entorno, lo social. Esto será la base para una acción profesional centrada en los derechos humanos. Ahí, estriba nuestra acción profesional ética.

Cuando se hace una intervención, tenemos que visibilizar las emociones y cómo se hilvanan estas con todo lo que rodea a ese sistema cliente. En *On the Problem of the Psychology of the Actor's Creative Work* (1932/1999), Vygotsky consideró

que las emociones no son diferentes a cualquier otra manifestación de la vida psíquica del ser humano. Al igual que otros procesos psíquicos, las emociones no conservan siempre las mismas conexiones que derivan de la organización biológica de la mente. Por el contrario, en el proceso de la vida social, emociones y sentimientos se desarrollan y establecen nuevas relaciones con otros elementos de la vida mental al mismo tiempo que desaparecen conexiones anteriores (Del Cueto, 2015, p. 31).

Los trabajadores sociales tienen que tomar en consideración la cultura, la historia y el medioambiente de su participante al momento de intervenir; con cada cambio se emplea nuevamente una comunicación basada en la reflexión (ver **Figura 1**). Los problemas que existen en un momento dado son situaciones con diferentes alternativas y se basan en la idea del reposicionamiento del sistema cliente. Esto así como en la reconsideración de sus opiniones y puntos de vista, lo que contribuye a que el evento objeto de la intervención sea reinterpretado y reconsiderado en el sistema de interacciones y relaciones de la persona dentro de esa situación. Finalmente, se conduce a los cambios en su situación social. En este continuo de comunicación reflexiva, se considera a cada persona como única y se evalúa la forma que fue criada y las circunstancias de vida que la moldearon a ser quién es en la actualidad. Vygotsky “da importancia en el aprendizaje a la construcción de su historia de acuerdo a su realidad” (Rojas & Erazo, 2015, p. 70).

El cómo se manejan las situaciones dependerá del momento histórico en el que se esté viviendo. Por eso, en el campo del trabajo social no se puede, y no se debe, hacer *copias* en las intervenciones, debe ser *caso a caso*. La forma de lidiar de cada individuo es única, por lo que hay que tener competencia cultural. Esta

remite al “conjunto de conocimientos, actitudes, conductas, [...] políticas y programas, que confluyen en una persona, organismo o sistema que le capacitan para trabajar (convivir, ser implementado, etc.) con eficacia en contextos interculturales” (Martínez, Martínez & Calzado, 2006, p. 334). Se debe reconocer que la ética y la competencia cultural van de la mano para salvaguardar los derechos humanos de la población a la cual se sirve.

De acuerdo con Brook (2013), Vygotsky entendía que la conciencia era el producto de una unidad dinámica del pensamiento, el habla y la actividad humana, que a su vez era constitutiva de las relaciones sociales imperantes. Ejemplo de esto, lo sería el paso de la huracana María. En pleno 2018, no se podría intervenir invisibilizando lo que sucedió en septiembre de 2017. Al momento de esta publicación, aún había familias sin servicio de energía eléctrica. Otros, peor, sin hogares o con un techo hecho de toldo. Si al hacer el plan de trabajo con el individuo, la familia o la comunidad, no se toma en cuenta que aún nos estamos recuperando a nivel socioeconómico, se estará trabajando sin la base en la historia, la cual ha de haber trastocado lo que es, y cómo se comporta, el individuo dentro de la familia y la sociedad. Como se ha establecido anteriormente, esta intervención sería en el vacío.

Otro de los conceptos importantes que debe tomar en cuenta el trabajador social al hacer su intervención es el aprendizaje colectivo a través de la interacción. Baykovskaya y Rubtsova (2016) indicaron que de acuerdo con Vygotsky, la *forma colectiva* es la que moldea las posibilidades de cambiar la situación social del desarrollo y, crea las condiciones para el proceso de las funciones psicológicas superiores. Para las intervenciones, se retoma lo de la ZDP⁵. Sobre este aspecto y los postulados derivados de la teoría de Vygotsky, Rivera (2016) indicó que

las tareas y acciones que es capaz de cumplir una persona [...] bajo la dirección del otro [...] y en colaboración con este, forman su zona de desarrollo próximo y las mismas serán realizadas luego por ella, de forma independiente, a lo que Vygotsky denominó *zona de desarrollo actual*, que representa la posibilidad real que se tiene para resolver de manera independiente un problema, lo que genera una nueva zona de desarrollo próximo; por ello el aprendizaje puede entenderse como un proceso que

5 Vygotsky fue vinculado en la ZDP a un nivel individual y Engeström a una ZDP a un nivel colectivo (Engeström, 2009; Andersen & Ponti, 2014). Engeström (2001) postuló que la teoría de la actividad y su concepto de expansivo aprendizaje se examinan con la ayuda de cuatro preguntas: ¿Quiénes son los sujetos de aprendizaje?, ¿Por qué aprenden?, ¿Qué aprenden?, y ¿Cómo aprenden? Indicó que desde el trabajo fundamental de Vygotsky, el enfoque histórico-cultural era un discurso de desarrollo vertical hacia funciones psicológicas superiores.

transcurre con carácter dialéctico y de manera ininterrumpida, se pudiera ejemplificar con un espiral que transcurre de la zona de desarrollo próximo a la zona de desarrollo actual y viceversa (pp. 612-613).

Por lo que puede suceder que el sistema cliente actúe no solo conforme a lo que piensa, sino a cómo fue criado e influenciado por el núcleo familiar, la escuela y la comunidad.

De la ZDP, Corral (2001) explica que debido a que esta se relaciona con que “toda función psicológica humana existe primariamente como utilización de instrumentos semánticos compartidos interpersonalmente, y que precede genéticamente a su dominio intrapersonal” (p. 72), entonces es que cobra sentido este “espacio”. De acuerdo con este autor, “en cada momento del desarrollo entre el dominio individual (como realización personal) y el dominio compartido (como realización futura ya existente como potencialidad en la relación)” (p. 72), habrá un espacio (la integración y uso del *Continuo de comunicación reflexiva* muestra estos espacios [ver **Figura 1**]). Esto es una diferencia cualitativa, que “señala las direcciones del desarrollo posible inmediato y el objeto de toda intención formativa, componente esencial del modelo de hombre determinado por una

historia y una cultura” (Corral, 2001, pp. 72-73). A tono con lo anterior, será responsabilidad del trabajador social evaluar si el sistema cliente ha adquirido las destrezas para lidiar con las situaciones, según lo que se supone que haya conseguido a través de la intervención.

Continuando con la aportación teórica de Vygotsky, el sentido del ser, la personalidad y el comportamiento de los humanos se forman a través de una actividad significativa desde una edad temprana que se dirige hacia nuestro mundo natural, material y sociocultural (Brook, 2013). De acuerdo con Durand (2017), “cada individuo tiene una historia que le es propia” (p. 88). Esta autora señaló que “cada familia carga su historia, sus secretos; costumbres que van a ser transmitidas de generación en generación” (p. 88). Además postuló, que no solo “cargamos” nuestra historia, sino que con ella, la historia de nuestros antepasados.

A tono con lo anterior, es importante tener competencia cultural con y hacia la población a la cual serviremos, tenemos que validar esa cultura. Debe remitir al pasado y al presente histórico del participante y del propio. Por ejemplo, después del paso de los huracanes Irma y María (septiembre de 2017), y luego de los estudiantes incorporarse al plantel escolar, algunos maestros estuvieron

dando asignaciones. Ante esto, la pregunta sería ¿estaba consciente el líder educativo de esa institución que en mucho de los hogares no había luz? ¿Provocaría esto, de alguna forma, maltrato al los padres querer cumplir pero no tener los recursos para poder ayudar a sus hijos? ¿Cómo vinculamos esto a la profesión de trabajo social en los diferentes ángulos? Se toma en consideración los hallazgos en las cifras de maltrato luego del paso de los huracanes en el 2017. La vinculación fue visible, más estrés era igual a más maltrato (*Aumenta el maltrato a menores...*, 2017; Caro, 2017; *Preocupa aumento de casos de maltrato...*, 2017). Este estrés fue visto desde lo micro hasta lo macro según se ha señalado anteriormente.

En febrero de 2018, hubo un apagón. Algunas universidades enviaron un comunicado a sus estudiantes, que la institución tenía energía eléctrica a través de generadores, que llegaran a los cursos vespertinos porque no serían cancelados. Si trasladamos esta situación a una intervención clínica sería “ven a la terapia porque aquí hay luz”, sin tomar en cuenta si su cliente tenía el servicio, y si en la calle habría caos porque no había semáforos funcionando. De esto y más se trata este tipo de competencia cultural, no es lo que usted vive como ser humano, es lo que el sistema cliente está atravesando en ese

preciso momento atado a lo que ha pasado a través de su vida. Esto es lo que Vygotsky bien describió con la teoría histórico-cultural. No es solo el problema que afecta al sistema cliente (micro), sino cómo en el macro se está dando una problemática social. El desarrollo de la conciencia individual, la personalidad y el comportamiento no pueden reducirse al nivel del individuo, se debe tomar en cuenta que su formación es una social (Barker, 2007; en Brook, 2013). Si bien la conciencia individual se forma socialmente, no es únicamente el producto de una transmisión de un solo sentido desde el mundo social externo. Esto se debe a que el comportamiento humano está marcado por una apropiación activa del mundo material, durante el cual los humanos no solo transforman el entorno externo, sino, que al hacerlo, se transforman (Vygotsky 1986; en Brook, 2013). La competencia del trabajador social estará conformada por el saber, el saber hacer y el saber ser de los profesionales, lo cual incide en sus actitudes personales y en los mapas teóricos que guían sus intervenciones (Dorado-Barbé, et al., 2015).

Críticas y fortalezas de la teoría de Vygotsky y la intervención social

De acuerdo con Douglas (2000), en algunas lecturas de Vygotsky se habían enfatizado una actividad

orientada al enfoque en su trabajo y minimizó la importancia de lo social en las herramientas construidas (signos y lenguaje alusivos al componente social y cultural⁶). A tono con esto, Da Silva y Tuleski (2014) dan cuenta que,

según Vygotsky (1996b), en este proceso son evidenciadas varias crisis que señalan las etapas del desarrollo infantil. Ellas se caracterizan por una determinación social sobre los procesos biológicos presentados por el niño, la cual promueve la estimulación de su desarrollo al exigir que se comporte socialmente, con el objeto de corresponder a estas ordenaciones externas que generan cambios internos. En estos periodos de crisis también se desarrolla la personalidad, pues adquiere características específicas, en consonancia con las retiradas o superaciones que suceden de una fase a otra (p. 14).

No obstante, estas mismas autoras citaron a Pino (2005, en Da Silva & Tuleski, 2014, pp. 14-15);

la comprensión de la naturaleza histórica y cultural del ser humano considera que los factores

psíquicos se determinan por formas diferenciadas de convivencia entre los hombres, acordes con la cultura y la época en que viven. En consecuencia, las edades y la manera en que ocurren las crisis no están establecidas fijamente, razón por la cual no asumen un carácter universal, como en otros abordajes teóricos. Tal constatación posibilita comprender que los periodos de crisis durante el desarrollo infantil resultan de las mediaciones específicas de la época y la cultura en que el niño se encuentra. Las crisis son momentos de ruptura y, al mismo tiempo, de continuidad, pues involucran los cambios de una fase de desarrollo a otra, estableciendo nuevas formaciones psíquicas. Estas conducen a un nuevo tipo de estructura de la personalidad y de su actividad, pues modifican la conciencia del niño y su modo de relacionarse con el medio (Vygotsky, 1996b).

Asmolov (2010) señaló que en una gran escala, el experimento histórico-cultural ha demostrado que la encarnación del programa pedagógico de Vygotsky provocó la transformación de una esfera social de la vida como la educación y, a través de la educación como actividad mediadora, a su vez, la transformación de conciencia. Además, Baykovskaya y Rubtsova

6 Ejemplo de esto sería, las expresiones como: “pórtate bien, que estás en la iglesia”, “los niños hablan cuando las gallinas mean”, “las niñas se sientan con las piernas cruzadas”, “los niños no lloran”, etc.

(2016) postularon que luego de revisado los estudios de Vygotsky, no solo abre nuevas oportunidades para una investigación más profunda de su legado, sino que también desafía las interpretaciones dominantes de la teoría de Vygotsky y estimula su reconsideración y reconceptualización. Se destaca que Vygotsky

inauguró una orientación que buscó superar los reduccionismos de la psicología tradicional al reconocer la unidad de los procesos intelectuales y afectivos en la totalidad de la conciencia, el origen social y cultural de los procesos psicológicos superiores y el carácter mediado de la mente y la actividad humana (Del Cueto, 2015, p. 29).

De acuerdo con Gallucci (2008), cuando se usa “el espacio de Vygotsky”, ayuda en el aprendizaje. En este “espacio”, se identifican estructuras relevantes (por ejemplo, acción de liderazgo o uso de recursos) que pueden afectar las condiciones para el aprendizaje. Usando este “espacio”, de la teoría sociocultural del aprendizaje, para Vygotsky, el pensamiento humano se desarrollaba a través de la mediación de otros (Moll 2001; en Gallucci, 2008).

Conclusión

Renshaw (2003) señaló que la historia de la investigación sobre el aprendizaje durante el siglo 20 ha demostrado que este se produce constantemente a partir de nuestras observaciones, nuestras conversaciones, nuestras experiencias cotidianas, en nuestros lugares de trabajo, de sucesos y contingencias incidentales, así como de la instrucción dentro de las instituciones formales. Indicó que, en los últimos años, los investigadores que elaboran y amplían los escritos de Vygotsky sugieren que para investigar aprendiendo tenemos que indagar las relaciones humanas dentro de las cuales ocurre, y los contextos sociales de los que se apropia y se usa. Renshaw informó que los defensores de las “comunidades de aprendizaje” se han basado en la teorización sociocultural del aprendizaje iniciado por Vygotsky y otros en los comienzos siglo 20. La teoría del aprendizaje sociocultural se debe tomar como una oportuna, debido a que refleja un esfuerzo por resolver ciertos dilemas endémicos relacionados con la inclusión/exclusión, la diversidad/ uniformidad, y la comunidad de aprendizaje manejado con el tiempo (Renshaw, 2003).

En el momento histórico en que este artículo fue redactado, Puerto Rico había sido impactado por los

huracanes Irma y María. Dejó a un pueblo visiblemente enfermo a nivel social y empobrecido a nivel económico. En el campo del trabajo social, se tiene que tomar en consideración la cultura, las estrategias de lidia, las pérdidas y la falta de empatía del gobierno (o las personas en el poder) con la población, para que pueda hacer su acción profesional fundamentándose en el nuevo Puerto Rico en el que se vive. Dejar a un lado lo acontecido e intervenir sin tomar en cuenta la historia y la cultura, tal como se ha reseñado en este escrito, sería un acto de invisibilización. De acuerdo con López (2017), la justicia social y el respeto a la dignidad humana constituyen la razón de ser de nuestra profesión; son parte fundamental en los principios y valores éticos; además, guían la profesión, que tiene como meta lograr resultados terapéuticos para las personas a quienes sirve. El ser humano es un ser cambiante en un mundo cambiante; tanto o más que la misma cultura. Por lo cual, en este campo se tiene que estar a la vanguardia de la época en la que está realizando su intervención, sí en *el aquí* y *el ahora*, pero sin olvidar el contexto histórico cultural.

Recomendaciones

El énfasis que se le dio en este artículo a la teoría sociocultural de Vygotsky está basado en tomar en cuenta la historia de los participantes para entender las reacciones ante su realidad. La crítica a esta teoría es que, según postulados de Vygotsky, el ser humano reacciona de acuerdo a su pasado. No obstante, se sabe que no siempre va a ser así. Será nuestro deber en la profesión de trabajo social entender el pasado del participante para elaborar la intervención y promover la emancipación y la búsqueda de soluciones reales. La ética y los derechos humanos deben guiarnos en todo momento. Tal como dicta los principios que guían a la profesión de trabajo social en Puerto Rico (2017, p. 20), se reconocerán los

derechos humanos, independientemente de su pobreza; marginación; el discrimen; y la violencia individual, grupal, institucional o estructural por razón de clase, raza, género, sexo, orientación sexual, edad, tipo de familia, estado civil, creencias religiosas o políticas, color de piel, nacionalidad, grupo étnico, estatus migratorio, diversidad funcional, condición de salud, física o mental, ocupación, afiliación sindical o partidista, ideología política y condición social o económica.

Por lo antes expuesto, se insta al profesional de trabajo social a que la ética guíe su intervención y que tome en cuenta en todo momento que, pese a que el ser humano está construido a base de su historia, su realidad social y su cultura, esto no debe ser una limitación para llevarlo al cambio esperado con el cual logre su emancipación.

Declaración de Conflicto de intereses

La autora declaró que no hay conflictos de interés potenciales respecto a la autoría o publicación de este artículo.

Declaración sobre lenguaje inclusivo

El uso específico de algún género gramatical en este artículo no supone un lenguaje sexista, invisibilizador y excluyente.

Financiamiento

La autora informó no haber recibido apoyo financiero para la autoría o publicación de este artículo.

Referencias

- Andersen, R., & Ponti, M. (2014). Participatory pedagogy in an open educational course: Challenges and opportunities. *Distance Education, 35*(2), 234-249. doi: 10.1080/01587919.2014.917703
- Asmolov, A. (2010). The twenty-first century: Psychology in the age of psychology. *Journal of Russian and East European Psychology, 48*(4), 76-88. doi: 10.2753/RPO1061-0405480407
- Aumenta el maltrato a menores y violencia familiar tras paso huracán María. (2017, 19 de octubre). *WIPR*. Recuperado de <http://www.wipr.pr/aumenta-el-maltrato-a-menores-y-violencia-familiar-tras-paso-huracan-maria/>
- Baykovskaya, N., & Rubtsova, O. (2016). International symposium: "Scientific school of L.S. Vygotsky: Traditions and innovations" and international ISCAR⁷ summer University for PhD students. *Cultural-Historical Psychology, 12*(3), 280-289. doi: 10.17759/chp.2016120317
- Bodrova, E. (2003). Vygotsky and Montessori: One dream, two visions. *Montessori Life, 30*-33.

⁷ International Society for Culturalhistorical Activity Research.

- Brook, P. (2013). Emotional labour and the living personality at work: Labour power, materialist subjectivity and the dialogical self. *Culture and Organization*, 19(4), 332-352. doi: 10.1080/14759551.2013.827423
- Caro, L. (2017, 7 de noviembre). El huracán María impactó los procesos sobre posibles casos de maltrato. *El Nuevo Día*. Recuperado de <https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/elhuracanmaria-impactolos-procesos-sobre-posibles-casos-de-maltrato-2372468/>
- Código de ética profesional. (2017). Colegio de profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico. Recuperado de <http://cptspr.org/wp-content/uploads/2017/03/Co%CC%81digo-de-E%CC%81tica-2017-REV050317web.pdf>
- Corral, R. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: Una interpretación. *Revista Cubana de Psicología*, 18(1), 72-76.
- Da Silva, R., & Tuleski, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
- Del Cueto, J. (2015). Dos nociones para un enfoque no escisionista de las emociones y la afectividad: Situación social del desarrollo y vivencia en Vygotsky. *Perspectivas en Psicología*, 12(1), 29-35.
- Dorado-Barbé, A., Hernández-Martín, G., & Lorente-Moreno, J. (2015). La gestión del conflicto en la intervención social. *Revista Prisma Social*, (14), 443-469.
- Douglas, A. (2000). Learning as participation in social practices: Interpreting student perspectives on learning. *Changing English*, 7(2), 154-165.
- Durand, V. (2017). Mujeres en riesgo: Historias de violencia, opresión y muerte en el contexto de las relaciones amorosas. En S. Amaro & C. S. Krmpotic (Eds.), *Diccionario internacional de trabajo social en el ámbito socio-jurídico* (pp. 71-93). Brasil: Nova Casa Editorial.
- Elhammoumi, M. (2009). Vygotsky's scientific psychology: Terra incognita. *Cultural-Historical Psychology*, 3, 49-54.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156. doi: 10.1080/13639080020028747

- Fragkiadaki, G., & Ravanis, K. (2016). Genetic research methodology meets early childhood science education research: A cultural-historical study of child's scientific thinking development. *Cultural-Historical Psychology, 12*(3), 310-330. doi: 10.17759/chp.2016120319
- Gallucci, C. (2008). Districtwide instructional reform: Using sociocultural theory to link professional: Learning to organizational support. *American Journal of Education, 114*, 541-581.
- Henao, C., Ramírez, C., & Ramírez, L. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *El Ágora, 7*(2), 233-240.
- López, A. (2017). Desarrollo y trayectoria del trabajo social forense en Puerto Rico: Una mirada reflexiva. En S. Amaro & C. S. Krmpotic (Eds.), *Diccionario internacional de trabajo social en el ámbito socio-jurídico* (pp. 367-389). Brasil: Nova Casa Editorial.
- Makaiau, A., Leng, L., & Fukui, S. (2015). Journaling and self-study in an international research collective. *Studying Teacher Education, 11*(1), 64-80. doi: 10.1080/17425964.2015.1013025
- Marcenoka, M. (2010). Forming a teenager's personal identity as a condition of the adaptation in the modern society. *Education Reform in Comprehensive School: Education Content Research and Implementation Problems*, 96-107.
- Martínez, M., Martínez, J., & Calzado, V. (2006). La competencia cultural como referente de la diversidad humana en la prestación de servicios y la intervención social. *Intervención Psicosocial, 15*(3), 331-350.
- Matthews, R. (2014). Realismo crítico: Un análisis estructural. *Política Criminal, 9*(17), 182-212.
- Parejo, V. (2014). Restablecimiento de familias sociables desde el trabajo social y las nuevas masculinidades. *Revista Prisma Social, 13*, 652-704
- Pérez, G., Poza-Vilches, F., & Fernández-García, A. (2016). Criterios para una intervención de calidad con jóvenes en dificultad social. *Revista Española de Pedagogía, 74*(263), 51-69.
- Preocupa aumento de casos de maltrato y violencia familiar tras huracán María. (2017, 17 de octubre). *La Isla Oeste*. Recuperado de <https://laislaoste.com/2017/10/19/preocupa-aumento-de-casos-de-maltrato-y-violencia-familiar-tras-huracan-maria/>

- Ramírez, R. (2009). La noción de mediación semiótica en el enfoque constructivista vygotskiana. *Omnia*, 15(1), 70-81.
- Renshaw, P. (2003). Community and learning: Contradictions, dilemmas and prospects. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 24(3), 355-370. doi: 10.1080/0159630032000172533
- Rivera, N. (2016). Una óptica constructivista en la búsqueda de soluciones pertinentes a los problemas de la enseñanza-aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 30(3), 609-614.
- Rojas, M., & Erazo, M. (2015). La educación intercultural en el área de las ciencias. *Trilogía: Facultad de Ciencias Naturales, Matemática y del Medio Ambiente*, 64-75.
- Rubtsova, P., & Daniels, H. (2016). The concept of drama in Vygotsky's theory: Application in research. *Cultural-Historical Psychology*, 12(3), 189-207. doi: 10.17759/chp.2016120310
- Santiago, L. & Rosa, R. (2014). Elementos de la diversidad. En R. Rosa (Ed.), *La diversidad cultural: Reflexión crítica desde un acercamiento interdisciplinario* (2da Ed.) (pp. 1-11). Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Sota, E. (2008). Ciudadanía y pluralismo axiológico: Desafíos del multiculturalismo. *Pensares*, (5), 383-406.
- Walker, A. (2013). *Handbook on questioning children: A linguistic perspective* (3ra Ed.). Washington, DC: ABA Center on Children and the Law.
- Williams, J. (2011). Teachers telling tales: The narrative mediation of professional identity. *Research in Mathematics Education*, 13(2), 131-142.
- Williams, J. (2012). Use and exchange value in mathematics education: Contemporary CHAT meets Bourdieu's sociology. *Educational Studies in Mathematics*, 80, 57-72. doi: 10.1007/s10649-011-9362-x