

# ACEPTACIÓN DE LA DIVERSIDAD EN LA CULTURA Y EL DESARROLLO PERSONAL

## RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE NA CULTURA E O DESENVOLVIMENTO PESSOAL

### DIVERSITY ACKNOWLEDGEMENT IN CULTURE AND PERSONAL DEVELOPMENT

Guillermo Arias Beatón<sup>1</sup>

Rina Pedrol Troiteiro<sup>2</sup>

**Resumen:** El presente trabajo aborda la necesidad de asumir la diversidad biológica, social y personal como base para la aceptación, tolerancia y solidaridad. Se enfatiza en la importancia de la diversidad como fuente de enriquecimiento de posibilidades tanto para la vida como para el desarrollo personal. Se establece la diferencia entre esta importante característica humana y el origen y expresión de las desigualdades. De la misma forma se analizan diferentes formas de confundir estos conceptos y expresiones en la realidad. Por último, se muestra como la educación ha de abordar este complejo aspecto de la vida del ser humano, en especial empleando el ejemplo de las personas portadoras de algún tipo de déficit biológico.

**Palabras claves:** Diversidad. Educación. Cultura. Desarrollo Humano.

**Resumo:** O presente trabalho aborda a necessidade de assumir a diversidade biológica, social e pessoal como base para a aceitação, a tolerância e a solidariedade. Enfatiza-se a importância da diversidade como fonte de enriquecimento de possibilidades tanto para a vida quanto para o desenvolvimento pessoal. Estabelece-se a diferença entre esta importante característica humana e a origem e expressão das desigualdades. Do mesmo modo, analisam-se diferentes formas de entender estes conceitos e expressões na realidade. Por último, mostra-se como a educação se debruçará sobre este complexo aspecto da vida do ser humano, em especial, empregando o exemplo das pessoas que possuem algum tipo de comprometimento biológico.

**Palavras-chave:** Diversidade. Educação. Cultura. Desenvolvimento Humano.

**Abstract:** The current study approaches the need to accept the biological, social and personal diversity as basis for the acknowledgement, tolerance and solidarity. It highlights

---

<sup>1</sup> Doctor en Pedagogía y Master en Psicodrama y procesos grupales. Miembro de la Sociedad Económica de Amigos del País (SEAP), colaborador del Centro de Estudios Culturales Juan Marinello y Profesor titular de la Universidad de La Habana. E-mail: gariasbeaton@gmail.com

<sup>2</sup> MsC. en Bioética, Especialista en Biología Molecular. Profesora auxiliar de la Universidad de La Habana. E-mail: ripetroi@gmail.com

the importance of diversity as a source of possibilities' enrichment for life and personal development as well. The work establishes the difference between such important human characteristic and the origin and expression of inequalities. Likewise, different ways of understanding those concepts and expressions in reality are analyzed. Last of all, it shows how education is elaborated on this complex aspect of a human being life, mainly, applying the example of people who present some type of biological impairment.

**Keywords:** Diversity. Education. Culture. Human development.

Un análisis de todo lo producido a lo largo de la historia de la cultura, la sociedad y el propio ser humano, nos hace pensar en un problema sumamente importante como es la ausencia de una aceptación, tolerancia y solidaridad entre los seres humanos, que implica, en esencia, no asumir y o no tener una comprensión de la diversidad en la que se muestran estas tres dimensiones señaladas. Asumir la diversidad en todas sus consecuencia, es una condición esencial para combatir y eliminar las desigualdades, la discriminación en todas sus manifestaciones y los prejuicios sociales acerca de las diferencias.

Hay que tener en cuenta que la diversidad es intrínseca de la vida y de la sociedad, las enriquece y las potencia, no solo en una parte de ellas, sino en el todo. Es precisamente en esta diversidad donde está el equilibrio y la garantía de la perpetuidad de la vida y la sociedad; por ello, cuando se habla de la diversidad como una cualidad susceptible de modificación por diferentes vías, de supuesta acción social, hay que detenerse a pensar que ello lejos de contribuir al desarrollo de estos importantes aspectos, atenta contra ellos.

Habitualmente cuando se habla de diversidad pensamos en el ser humano como ser biológico, sin embargo debemos ante todo precisar que la vida, la sociedad y la cultura son también diversas y esta diversidad se constituye también en una fuerza motriz de su desarrollo.

Esta diversidad no se refiere a las diferencias extrínsecamente impuestas por condiciones sociales y culturales discriminatorias desde posiciones de poder y respondiendo a intereses muy alejados de los más genuinos intereses humanos, estas son, en realidad y a diferencia de lo que se debe concebir como diversidad, las desigualdades que se imponen socialmente.

Por lo general, se establece una analogía entre diversidad y desigualdad, sin embargo, hay que diferenciarlos, porque mientras la primera es una condición esencial del

desarrollo humano, cultural y social, la segundo se constituye en un problema de la organización social y que deteriora la condición humana y cultural, frenando el desarrollo.

Por otra parte, la diversidad relacionada no solo con el ser biológico, sino con el ser social y cultural, también es enriquecedora de la vida, le aporta diferentes elementos que le dan dinamismo, matices y facetas que permiten el desarrollo mas pleno del ser humano. No podemos partir de evaluar que aporta cada uno de ellos con criterios cuantitativos desde posiciones de superioridad, pues ello es ajeno a la propia naturaleza humana, donde elementos diversos, desde diferentes puntos de vista y con complejas interrelaciones constituyen la unidad.

Cuando hablamos de aceptación de la diversidad cultural y social no quiere decir que creamos que todas las acciones sociales deben sustentarse sobre la base de estas diversidades, en el sentido de establecer diferencias de posibilidades y derechos o en el mejor de los casos, crear condiciones de supuesta igualdad, ignorando que cada grupo humano producto de las desigualdades históricas parte de puntos diferentes y por tanto realmente tienen diferentes posibilidades de abordajes, lo justo sería aceptar esas diferencias y dar todas las posibilidades para un desarrollo ilimitado, no solo en el conocimiento de lo propio, sino también de todo el conocimiento y desarrollo de la humanidad en general.

La diversidad en el ser humano lo podemos ver en tres importantes dimensiones, en lo biológico, lo psicológico y lo social. Si en el ser humano se constituye una cualidad diferente y muy particular como es lo psicológico y ella es un producto de la interdependencia compleja de lo biológico (genético y fisiológico) y lo social-cultural, entonces la diversidad de lo psicológico es significativa. En la interdependencia mencionada lo biológico aporta los mecanismos iniciales sobre los cuales se constituyen los procesos psicológicos específicamente humanos, los sistemas complejos de la subjetividad, que tienen su origen y fuente en lo cultural y se producen en las relaciones interpersonales, la actividad y la comunicación que ellas producen, con una intensa participación del propio sujeto y lo que ya posea formado anteriormente o en proceso de formación. Es este rico, complejo y activo proceso lo que produce la diversidad de lo psicológico.

Si la diversidad es constitutiva del ser humano como ser biológico, social y psicológico, entonces hablar de la diversidad es tatar de una condición esencial para comprender su naturaleza y poder promover un desarrollo cada vez más pleno que garantice su integralidad social y personal y su autonomía. Se hace necesario crear una cultura de la diversidad que responda a esta característica esencial del ser humano.

La diversidad tiene su expresión en el contexto y la educación familiar, escolar y social en general. En el tránsito del sujeto de uno a otro de estos niveles se van relacionando con contextos cada vez mas diversos por lo que desde la familia y su educación se debe promover la comprensión y aceptación de dicha diversidad que debe ser reforzada y ampliada en el marco escolar y sobre todo en el proceso de integración social.

La comprensión y aceptación de la diversidad es ante todo un producto de la enseñanza, educación y formación en la familia, la escuela y la sociedad en general, es en estas instituciones donde se promueve la formación de la cultura de la diversidad.

Una manera de contribuir a la educación de la diversidad es desarrollar y realizar práctica y concretamente una cultura de la diversidad en el mundo; es lograr, por ejemplo, que no se reproduzcan los prejuicios sociales y culturales sobre las personas llamadas diferentes. Expresiones sobre que no pueden, no son capaces, no es bello lo que hacen, su presencia hiere la sensibilidad, no es aceptado por el público, sus trabajos no tienen colorido, son reflejo, más de estos prejuicios que, de una aceptación real de lo que comprendemos por diversidad.

La cultura de la diversidad implica un concepción, un discurso y una práctica eminentemente científica y no un slogan de moda, es una apertura social e innovación educativa, exige una verdadera transformación del pensamiento, de la práctica social y pedagógica que exige otro modo de educación al considerar la diferencia como algo típico y esencial en el ser humano.

La cultura de la diversidad, como movimiento social y educativo crítico, tiene como propósito fundamental el desarrollar teorías y prácticas progresistas que contribuyan a la emancipación personal y social y, de este modo, reelaborar o recuperar los principios de verdad, bondad y belleza (LÓPEZ MELERO, 1990). Es hora de poner definitivamente en práctica el pensamiento vygotskiano de que las mismas leyes que rigen el desarrollo infantil

de los supuestos normales, se cumplen también para los llamados deficientes en su época y hoy en día mas suavizado, aunque con el mismo estigma, de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Realmente el mundo se ha caracterizado por siglos de una cultura de discriminación, desigualdad, injusticia y marginación, esta cultura se ha construido sobre la base de ejercer el poder de unos sobre otros y por lo tanto para legitimarlo, se hace necesario probar o hacer creer que unos seres humanos son inferiores a otros y que no poseen, sobre esta base competitiva, el mismo valor como ser humano. Para estas concepciones frecuentemente se ha buscado apoyo en las ciencias, en las mismas ciencias que apoyan esos sistemas de discriminación y desigualdad.

Toda esta historia es un maltrato a la verdadera condición humana, que desde sus primeras manifestaciones, expresa la necesidad de agruparse, cooperar entre todos y de ayudarse mutuamente. Solo cuando aparecen las manifestaciones de ejercer el poder de unos sobre otros es que comienzan a desgajarse o deteriorarse estas actitudes y sentimientos originales del ser humano y que hoy mas que nunca estamos obligados a rescatar.

Conjuntamente con esta historia algunas ciencias han construido modelos científicos, que a nuestro juicio de forma antinatural, han justificado científicamente estas concepciones acerca del ser humano y su diversidad.

Sin embargo, Vygotski en la segunda mitad de la década de los 20s postuló su concepción antibiologicista, y anti determinista biológica señalando la necesidad de diferenciar el defecto biológico del defecto social, debido a que, en última instancia, este último, construido por la cultura y externo al sujeto, era el que producía que el daño biológico se adueñara del desarrollo psíquico del sujeto y en consecuencias lo dañara y alterara. En este sentido señaló enfáticamente haciendo un análisis de como influía el defecto social en el caso del niño o niña retrasada mental:

[...] el desarrollo insuficiente de las funciones superiores está relacionado con el desarrollo cultural insuficiente del niño retrasado mental, con su desaparición del medio cultural circundante y el abandono de la “alimentación” del medio [...] su retraso se acumula, se acumulan las particularidades negativas y las complicaciones complementarias en forma de un desarrollo social insuficiente y un abandono pedagógico (VYGOTSKI, 1989. p. 114).

Lo primero que nos permite señalar esta concepción es que la relación que se ha pretendido establecer entre las condiciones biológicas y las diferencias individuales de contenido no solo físico sino también sociales, culturales y psicológicas, no son necesariamente fatales y son posibles de desarrollar en otra dirección y transformar en beneficio del ser humano.

Los resultados del trabajo educativo con niños con algún tipo de déficit orgánico, no justifican un criterio de determinación pesimista, inevitable e inmutable de lo biológico y las diferencias psicológicas individuales. La biología del ser humano es extremadamente flexible y funciona en estrecha correspondencia con las condiciones ambientales incluyendo las sociales y culturales, que influyen sobre el sujeto en desarrollo (HUXLEY, 1939; LEWONTIN, ROSE, KAMIN, 1987; GOULD, 1997, 2007; ROSE, 2006; PEDROL 2017; CASANOVA, 2017; ARIAS, 2017).

Para una concepción biologicista, el desarrollo se debe solo a la presencia de una estructura genética o determinadas condiciones neurofisiológicas dañadas, que implican irremediablemente que unos sujetos estén bien dotados y otros mal dotados, los primeros por esta condición están determinados a ejercer su dominio sobre los otros, incluso a decidir su eliminación física, marginación o exclusión del reino de los “llamados normales” (JENSEN, 1969; HERRNSTEIN, MURRAY, 1994).

Estos planteamientos fueron denunciados por Platón al poner en boca de Sócrates, según un mito fenicio, el origen creacionista de los seres humanos destinados a gobernar, a cuidar por medio del ejército y a formar parte de la mayoría, el pueblo y, se hicieron científico con Spencer, Galton, Burt y Spearman. Hoy en día se profundizan y amplían por Herrnstein y Murray, enfatizando que todos los males sociales que sufre el ser humano son un producto de su inteligencia que es en un alto por ciento producto de la heredabilidad biológica.

De esta manera los males como la pobreza, los problemas o disfunciones familiares, la adicción, la delincuencia, etc. no son un producto de las condiciones sociales en las que vive el ser humano, sino de las condiciones biológicas personales.

Toda esta fundamentación se sustenta en una interpretación, a nuestro juicio inadecuada del modelo de la *curva normal*, la cual refleja estas concepciones biologicista, cuantitativista y fatalistas de la condición humana y ha servido históricamente para justificar la medición fatalista del desarrollo intelectual, la clasificación y estigmatización de las personas consideradas *diferentes*.

La explicación de un modelo matemático puede, desde lo cualitativo ser adecuada, parcial o incompleta o inadecuada, en dependencia de la concepción o punto de vista acerca de la naturaleza del problema por lo tanto, no tiene porque existir una sola explicación del modelo en cuestión. Un ejemplo de ello, es el significado que se le ha atribuido a la “curva normal” la cual se ha identificado con la estandarización y homogeneización de la población, con la presencia de cualidades heredadas biológicamente, fijas e inmutables. Ha sido un recurso para someter y comparar con patrones supuestamente “normales” a todos los sujetos de una población determinada.

Haciendo un análisis muy diferente, y apoyado en una concepción eminentemente histórico-cultural podemos decir, en tono polémico, que el modelo de la “curva normal” sugiere desde el punto de vista individual de los sujetos que representa, significados muy diferentes; en primer lugar expresa *diversidad o heterogeneidad*, o sea que los individuos de una población se distribuyen atendiendo a la regularidad de la no homogeneización. La normalidad es la diversidad.

Por supuesto si la interpretación se realiza solo tomando en cuenta los casos más frecuentes y no se consideran los menos frecuente, entonces se hace una interpretación limitada del modelo como artificio para representar la realidad que en verdad es diversa y heterogénea. No obstante, esta explicación sí se puede justificar no desde lo que representa el modelo, sino desde lo que creen, consideran y en resumen, desde el contenido de la subjetividad del ser humano o del grupo de sujetos, que hacen la interpretación del modelo o de la cuantificación. De esta manera se puede comprobar, una vez mas, que lo cualitativo está comprendido en lo cuantitativo y que es precisamente en este nivel donde se puede producir una adecuada o no adecuada construcción de la explicación. Se interpreta o construye la explicación a partir de la concepción que se posea del objeto de estudio o análisis.

Por lo general, los científicos tanto los que crearon el modelo, como los que más tarde lo han utilizado poseen una concepción pragmática de la realidad, consideran que las estructuras y funciones psicológicas tiene un origen y un desarrollo de naturaleza biológica, una idea absoluta de la cuantificación y de la representación por modelos de la realidad y además, posiciones ideológicas discriminatorias, clasificadoras y destructivas de la condición humana, todo lo cual pertenece a lo cualitativo y por lo tanto mediatiza todo tipo de interpretación y construcción cualitativa, conceptual o subjetiva a partir de los datos cuantitativos que se obtengan o del modelo estadístico que se emplee.

El modelo de la curva normal sugiere, incluso que en el área donde se ubica la “normalidad”, según las escalas de medición, por ejemplo de la inteligencia (medio, normal bajo, normal alto, inferior, superior, muy superior y deficiente (GLASSER, ZIMMERMAN, 1991; WECHSLER, 1949, 1991; TERMAN, MERRILL, 1973) existe una infinita gama de diferencias y de expresiones diversas de lo que se desea representar, por lo tanto, esta representación se constituye verdaderamente en un modelo de que lo normal de una cualidad o de una población es la infinita variabilidad tal y como se presenta en la realidad. Estas clasificaciones, como se puede apreciar, ubican la “normalidad” solo en la parte central de la curva y sugieren que los dos extremos no forman parte de la normalidad lo cual nos parece que distorsionan la realidad de este concepto al no concebir la normalidad como heterogénea y diversa.

Los otros aspectos en relación con las consideraciones biologicistas y discriminatorias poca relación tienen con el modelo, ellos son un producto directo de lo subjetivo, de las creencias, ideas, concepciones y puntos de vistas que posean los que lo utilizan como artificio para sus explicaciones.

Muchas cosas más se pueden señalar desde el discurso científico que ha contribuido a la construcción de una cultura de la *no diversidad*, de la desigualdad, la discriminación y la marginación.

El pensamiento vygotskiano siguiendo un camino completamente diferente, cualitativo, explicativo y optimista, como ya mencionamos, aboga por una enseñanza que promueva el desarrollo y a su vez, la compensación de las alteraciones secundarias y terciarias que se pueden producir cuando no se logra una influencia social y cultural

positiva, esta situación puede llevar a que los déficit biológicos, al no existir una educación desarrolladora, correctiva y compensadora, produzcan un desarrollo muy insuficiente y desproporcionado. Cuando esto puede ser evitado o mitigado.

Este pensamiento postula, de manera central y esencial, que en los escolares con algún tipo de déficit biológico su desarrollo psíquico se produce por medio de la acción que indiquen las leyes generales de este desarrollo para cualquier otro tipo de ser humano, definidas por este enfoque en su explicación o teoría.

Estas leyes demuestran que el desarrollo psíquico humano en el marco de la diversidad, es de naturaleza social y cultural, mediado por los adultos y coetáneos en el proceso de asimilación de los contenidos de la cultura, por medio de la educación en su sentido más amplio en la familia y en la sociedad y, en el contexto escolar más específico y oficial de los centros educacionales y escuelas.

Que lo biológico tiene un papel esencial en el proceso de la apropiación de esos contenidos sociales, culturales e históricos, pero que esta determinante no produce por sí misma el desarrollo psíquico humano que se necesita producir, sino que resulta imprescindible la educación organizada y ajustada a las leyes del desarrollo psíquico y con ello de una educación desarrolladora y promotora de las compensaciones indirectas necesarias.

Insiste Vygotski, (1989), de esta forma que solo cambian las vías sensoriales o fisiológicas (biológicas) y los métodos pedagógicos de hacer llegar los contenidos culturales e históricos al sujeto, reforzándose de esta manera, la idea o concepción de que no es el cerebro o lo biológico lo que “segrega” o produce lo psíquico humano, sino las condiciones sociales, culturales e históricas que le llegan a este por medio de la educación más esmerada y científica a través de sus mecanismos biológicos.

En este sentido, por ejemplo, señala al aplicar esta concepción a la educación y la enseñanza de los escolares con algún tipo de retraso mental:

[...] La escuela tradicional auxiliar sigue la línea de la menor resistencia, acomodándose y adaptándose al retraso del niño: el niño retrasado domina con enormes dificultades, el pensamiento abstracto, por eso la escuela excluye de su material todo lo que exige el esfuerzo del pensamiento abstracto y fundamenta la enseñanza en el carácter concreto y en la visualización... Al operar exclusivamente con representaciones concretas y visuales, frenamos y dificultamos el desarrollo del pensamiento abstracto,

cuyas funciones en la conducta del niño no puedan ser sustituidas por ningún “procedimiento visual”. Precisamente porque el niño retrasado mental llega con dificultad a dominar el pensamiento abstracto, la escuela debe desarrollar esta habilidad por todos los medios posibles. La tarea de la escuela, en resumidas cuentas, consiste en no adaptarse al defecto, sino en vencerlo. El niño retrasado mental necesita más que el normal que la escuela desarrolle en él los gérmenes del pensamiento, pues abandonado a su propia suerte, él no los llega a dominar. En este sentido la tentativa de nuestros programas, de proporcionar al niño retrasado mental una concepción científica del mundo, de descubrir ante él las relaciones entre los fenómenos fundamentales de la vida, las relaciones de un orden no concreto y de formar en él, durante el aprendizaje escolar, la actitud consciente ante toda la vida futura, es para la pedagogía terapéutica una experiencia de importancia histórica (VYGOTSKI, 1989 p. 119).

Sobre la compensación señala:

La educación del niño con uno u otro defecto físico se apoya generalmente en la compensación indirecta, psíquica, ya que la compensación directa, orgánica de la ceguera, la sordera y de otras deficiencias, es imposible (VYGOTSKI, 1989 p. 160).

El proceso de la compensación es necesario incluirlo, porque garantizar que se empleen las mismas leyes del desarrollo psíquico que las que actúan para todas las personas, se concibe como aquel proceso educativo, psicológico y biológico que en el caso de los niños al ser portadores de algún déficit, deban ser educados y enseñados empleando vías fisiológicas alternativas, que permitan los aprendizajes y desarrollos por compensación indirecta al déficit biológico producido.

En este sentido al analizar la educación de las personas ciegas y el papel del sistema Braille como medio social y cultural esencial para garantizar esa compensación y el desarrollo psíquico que se necesita y puede producirse en estos casos señala:

[...] Se puede juzgar en qué medida es grande la importancia práctica de este paso hacia la verdad, por el hecho de que en esta época se ha creado la educación y la enseñanza de los ciegos. Un punto del sistema Braille ha hecho más por los ciegos que miles de filántropos; la posibilidad de leer y escribir ha resultado ser más importante que “El sexto sentido” y la agudeza del tacto y del oído. En el monumento a V. Haüy, fundador de la enseñanza de los ciegos, fueron escritas las siguientes palabras dirigidas al niño ciego: “Encontrarás la luz en la enseñanza y en el trabajo”. En el conocimiento y en el trabajo vio Haüy la solución de la tragedia de la ceguera y señaló con esto la vía por la que vamos ahora. La época de

Haüy dio a los ciegos la enseñanza, nuestra época debe dar a ellos el trabajo (VYGOTSKI, 1989, p. 77).

Otros muchos planteamientos en la concepción histórico-cultural se constituyen en fundamentos de una genuina y verdadera filosofía de la atención y educación a la diversidad, tales como, que la evaluación y el diagnóstico no deben tener un carácter clasificatorio y cuantitativo, sino explicativo y descubridor de las potencialidades del desarrollo y que la labor educativa esté centrada en la colectividad permita la adecuada socialización del escolar y con ello el más adecuado sentido humanista de estos procesos.

Nosotros, en un intento por generalizar los principios y leyes que han de regir la educación en la diversidad de las personas con algún tipo de déficit, señalamos que esta debe de considerar entre otros aspectos de carácter pedagógico los siguientes:

- Enseñanza desarrolladora y compensadora.
- Diagnóstico científico y en edad temprana.
- Labor interdisciplinar de pedagogos, médicos, fisiatras, logopedas, psicopedagogos y psicólogos.
- Educación temprana y preescolar.
- Atención individualizada según características y necesidades del escolar, tal y como hay que hacer con todos los escolares, aunque con estos con mayor vigilancia y sistematicidad que atienda el proceso de corrección y compensación de los efectos del déficit biológico y de la carente atención anterior al desarrollo y la compensación.
- Preparación laboral, profesional y científica o académica. Integración social plena y al trabajo
- Participación activa de la familia en el proceso de atención y educación de estos escolares (ARIAS BEATÓN, 1979, 1986; ARIAS BEATÓN, LLORENS, 1982).

Justo es el señalar que si hoy abogamos por una cultura de la diversidad ello se debe también, en gran medida al pensamiento y la acción de personas y grupos como Ponce de León, Rousseau, Pinel, Itard, el Movimiento de Salud Mental, el Movimiento de Orientación Vocacional, Escolar y personal, los movimientos sociales progresistas, las revoluciones sociales y en los últimos tiempo el pensamiento acerca de la integración e

inclusión escolar y social de las personas con algún tipo de déficit físico o intelectual, los cuales nutrieron y en otros casos han sido influidos, a mi juicio, por la concepción del enfoque histórico-cultural del desarrollo de la formación de la psiquis humana.

Todo ello produce un clamor mundial humanista acerca de la necesidad del cambio de una cultura de la competencia, del poder, de la desigualdad, de la discriminación, por otra cultura que ponga al ser humano con toda su diversidad, en el centro de las preocupaciones mundiales, lo que definitivamente convertirá lo económico, lo administrativo, la política, lo tecnológico e incluso el mercado en lo que le corresponde y con ello adquirirían su verdadero sentido: mejorar la calidad de vida del ser humano.

Todo esto tendrá alguna solución si somos capaces de construir una concepción explicativa coherente, de todos y para todos, luchar contra los prejuicios que nos invaden, para que entonces la sociedad, la familia y la escuela se desmistifiquen y se desintoxiquen. Ello es una labor compleja y difícil pero hay que seguirla haciendo.

La sociedad, todos nosotros tendremos que concebir la diversidad como una condición real del ser humano y con ello un espacio para cada uno. Pero concebir esto no es solo declarar que se tienen los mismos derechos y posibilidades, sino que será necesario proporcionar los recursos necesarios para que ello se pueda materializar y desarrollar, tomando en cuenta los siglos de atraso y desproporción de las oportunidades de que han sido víctimas las personas.

La familia habrá que potenciarla más para que se encuentre preparada para promover el desarrollo de sus hijos e hijas, para que adquiera los medios, y produzca un sentido que les permita convertirse en verdaderas familias potenciadores del desarrollo infantil, incluso de aquellos más desfavorecidos por los prejuicios y defectos sociales y culturales que por los biológicos.

La escuela igualmente tendrá que ser una escuela para todos, a la que asista la diversidad, que se atiendan las necesidades específicas que produzca el complejo proceso de la educación, la enseñanza, los aprendizajes y el desarrollo correspondiente. Garantizar que se promueva el desarrollo hasta el máximo posible.

Resulta que lo que hay que lograr es que los niños llamados diferentes tengan un espacio para que nos muestren su virtudes y riquezas personales, porque somos nosotros,

los supuestos e impuestos normales y no ellos, los que perdemos la posibilidad de crecer y hacernos a través de ellos y con su atención, mucho más humanos.

No se trata de obras de caridad, de piedad, de sentimientos de lástima, se trata de solicitar enfáticamente un espacio, un lugar, una participación activa y semejante, que reconozcamos nuestros prejuicios y las diferentes formas en que ellos se expresan, para entonces, hacer realidad por lo que luchamos.

## Referencias

ARIAS BEATÓN, G. **La Educación Especial en la República de Cuba**. Jornada Internacional de Estimulación Precoz. FUNDACIÓN MEDITERRANEO, España. 1979 (Material inédito).

ARIAS BEATÓN, G., V. LLORENS. **La Educación Especial**, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba. 1982.

ARIAS BEATÓN, G. **La Educación Especial en Cuba**. Su desarrollo y perspectivas. Conferencias Especiales. Congreso de PEDAGOGIA'86. La Habana, Cuba. Materiales del Congreso, 1986.

ARIAS BEATON, G. La Biología y una explicación científica diferente en la Psicología. EN: **Problemas teóricos y metodológicos del Enfoque Histórico Cultural**. Volumen I. BEATÓN, G. A.; SOUZA, M. P. R.; CASANOVA PERDOMO, A. R. (Orgs.). São Paulo: Editorial Terracota, 2017 p. 24-32 (Serie Ecos).

CASANOVA PERDOMO, A. R. Una Biología para una explicación científica diferente de la Psicología: Epigenética. EN: **Problemas teóricos y metodológicos del Enfoque Histórico Cultural**. Volumen I. BEATÓN, G. A.; SOUZA, M. P. R.; CASANOVA PERDOMO, A. R. (Orgs.). São Paulo: Editorial Terracota, 2017 p. 49-78 (Serie Ecos).

GLASSER A. J., I. L. ZIMMERMAN. **Interpretación clínica de la Escala de Inteligencia de Wechler para Niños (WISC)**. TEA Ediciones, S.A. 10ma Edición, 1991.

GOULD, S. J. **La falsa medida del hombre**, Drakontos, Barcelona. 1997.

GOULD, J. S. **The Richness of Life: The essential Stephen Jay Gould**. Edited by Steven Rose. W.W. Norton & Company, New York, 2007.

HERRNSTEIN, R.J., C. MURRAY. **The Bell Curve: Intelligence and class structure in American Life**. New York, 1994.

- HUXLEY, J. **Ensayo de un biólogo**. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1939.
- JENSEN, A. How Much Can We Boost IQ and Scholastic Achievement? **Harvard Educational Review**, vol. 39, n°. 1, 1969, p. 1-123.
- LEWONTIN, R.C., S. ROSE, L.J. KAMIN. **No está en los genes**. Ed. Crítica, Barcelona. 1987.
- LÓPEZ MELERO, M. **La integración escolar otra cultura**. Colección: cuadernos de Puertanueva. Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia, Delegación Provincial, Málaga, España, 1990.
- PEDROL TROITEIRO, R. Una Biología para una explicación científica diferente de la Psicología. Parte I: expresión de la información génica. EN: **Problemas teóricos y metodológicos del Enfoque Histórico Cultural**. Volumen I. BEATÓN, G. A.; SOUZA, M. P. R.; CASANOVA PERDOMO, A. R. (Orgs.). Editorial Terracota. Sao Paulo, 2017, p. 33-48 (Serie Ecos).
- ROSE, S. **O cerebro do século XXI**. Como entender, manipular e desenvolver a mente. São Paulo; SP: Editora Globo, 2006.
- TERMAN, M. L., M. A. MERRILL. **Stanford-Binet. Intelligence Scale**. Manual for the Third Revision. Form L-M. Houghton Mifflin Company, Boston, 1973
- VYGOTSKI, L.S. **Fundamento de defectología**. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1989.
- WECHSLER, D. **Manual for the Wechsler Intelligence Scale for Children**. New York: Psychological Corporation, 1949.
- WECHSLER, D. **Wechsler Intelligence Scale for Children- Third Edition (WISC-III)**. San Antonio: Psychological Corporation, 1991.