

Tres elementos claves en la obra de Vygotski: situación social del desarrollo, zona de desarrollo próximo e interacción entre enseñanza y desarrollo. Su especificidad en la edad escolar vista a través de un estudio de caso y de un estudio grupal

Ivette Arias Fors

SINOPSIS

Este trabajo es una investigación teórico-práctica sobre la relación que existe entre la enseñanza y el desarrollo psicológico, fundamentado en la teoría de Vygotski, que gana cada día más fuerza y adeptos de la psicología occidental. La investigación toma como base un estudio realizado a un sujeto de edad escolar y un estudio grupal con los cuales se analizaron las especificidades que toman en esta edad los elementos pilares de la concepción de Vygotski: situación social del desarrollo, la zona de desarrollo próximo y su visión particular acerca de la relación existente entre la enseñanza y el desarrollo. Para la elaboración del presente trabajo se utilizaron diversas técnicas, como la observación, la entrevista, las tareas propuestas por J. Piaget para estudiar el desarrollo intelectual y la esfera moral, así como técnicas grupales como el sociograma y el psicodrama.

Términos clave: <investigación> <Psicología> <Desarrollo intelectual>

ABSTRACT

This work is a practical-theoretic research about the existing relationship between teaching and psychological development, based on the work of L.S. Vygotski, whose remarkable produce gains more strenght and adepts to Occidental Psychology every passing day. The investigation uses as a basis the study made of a subject at school age and the study of a group both of which served to analyze the specific definitions adopted during this period of life by the fundamental elements in Vygotski's conception: the social situation development, the on-coming development zone and Vygostki's own view about the existing relationship between teaching and development. For the making of this work diverse technics were used, such as observation, interview, the tasks proposed by J. Piaget to study intellectual development and the moral sphere, as well as group dynamics namely sociodrama and psychodrama.

Key terms: <Research> <Psychology> <Intellectual development>

No podría hablarse hoy de Psicología y menos aún de Psicología Educacional sin mencionar el nombre de L.S. Vygotski. Él fue un investigador y eminente teórico que desarrolló su obra durante los primeros decenios del siglo actual. Su concepción histórico-cultural constituye una relevante contribución a nuestra ciencia y representa una fuente importante para dilucidar elementos claves en la comprensión del psiquismo humano. En su teoría histórico-cultural del desarrollo de las funciones psíquicas entiende la actividad psicológica como la reorganización de las formas inmediatas, naturales y el dominio de las formas condicionadas o culturales que presuponen la operación de distintos signos que son, en un primer momento, signos internos que posteriormente se van internalizando. Esto no es más que explicar el desarrollo como una asimilación de conocimientos que se produce en el proceso de incorporación a la cultura creada en la historia del desarrollo de la humanidad.

La obra de Vygotski, a pesar de haber estado casi ausente del escenario psicológico mundial durante casi 20 años mantiene aún plena vigencia y cobra cada día más fuerza y adeptos dentro de la psicología occidental. Podría afirmarse hoy que él constituye una fuente importante en la psicología a quien tenemos que tomar en cuenta para dar respuesta a los problemas cruciales a que enfrentamos.

El presente trabajo es una investigación teórico-práctica que parte de una amplia revisión bibliográfica sobre este asunto y que incluyó algunas consideraciones recientes sobre las categorías enunciadas por Vygotski.

Buscando la constatación práctica de la teoría realicé un estudio de caso de una escolar menor, quien no era una alumna corriente, pues estaba, en ese momento, cursando el cuarto grado por segunda vez.

Utilicé diferentes instrumentos diagnósticos para adentrarme en la caracterización psicológica de la escolar. Las técnicas e instrumentos utilizados

buscaban profundizar en los sistemas de comunicación y actividad no sólo del medio escolar (con la maestra y los coetáneos) sino también dentro del círculo familiar más cercano. Además pretendía ubicar el nivel de desarrollo de su esfera intelectual y del área afectivo-motivacional-moral. El diagnóstico individual estuvo acompañado de un estudio grupal para no limitarme a una comprensión individual sino lograr apreciar la inserción particular de la escolar dentro del grupo de coetáneos y así determinar qué consecuencias podrían derivarse de las relaciones intersubjetivas que estaban produciéndose.

Algunas de las técnicas empleadas fueron la observación, la entrevista, las tareas propuestas por J. Piaget para estudiar el desarrollo intelectual y la esfera moral, entre otras, así como técnicas grupales como el sociograma y el psicodrama.

Mi trabajo se propone realizar un análisis de tres elementos pilares en la concepción de Vygotski: situación social del desarrollo, zona de desarrollo próximo y su visión particular acerca de la relación existente entre la enseñanza y el desarrollo. Partiendo de cada uno de estos postulados de forma parcial, podríamos llegar a un encuadre sistemático que nos permita percatarnos de la manera en que estos elementos se complementan entre sí para dar origen a un sistema categorial teórico de gran relevancia y actualidad. Posteriormente me propongo tomar como base un estudio de caso realizado a un sujeto de edad escolar y un estudio grupal para escogerlos como ejemplos concretos mediante los cuales podamos analizar las especificidades que toman en esta edad las categorías previamente mencionadas.

Pienso que la psicología educacional y de las edades, como ciencia centrada en el estudio de las regularidades psicológicas del proceso de enseñanza y aprendizaje y en la dinámica de las edades de la psiquis del hombre, en la ontogenia de los procesos psíquicos

y cualidades psicológicas de la personalidad del hombre, ha ido avanzando gracias a los aportes de numerosos investigadores entre los que se puede mencionar a W. James, A.S. Makarenko y a Piaget. Pero no podríamos omitir a Vygotski, quien introduce nuevos conceptos excepcionalmente importantes que nos ayudan a dar respuesta a las preguntas: ¿cómo se produce el desarrollo? ¿qué aspectos externos o internos, o la combinación de éstos, lo determinan? ¿qué papel juega la enseñanza en este proceso?

Los profesionales dedicados a esta esfera deben poseer una calidad teórica sobre estas cuestiones, pues de la posición que ellos asuman dependerá el papel que le asignen a la escuela y a los educadores en el proceso educativo.

Comencemos refiriéndonos a la relación entre enseñanza y desarrollo. Vygotski antes de enunciar su posición sobre este asunto hace algunas reflexiones sobre los criterios predominantes anteriores a él.

Tradicionalmente se han desarrollado tres posiciones teóricas fundamentalmente sobre este aspecto. La primera de ellas señala que los procesos de desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. Este último se considera un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo. Dentro de esta aproximación se encuentra Jean Piaget, un eminente psicólogo suizo, quien comparte la idea de que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo y que el desarrollo avanza más rápido que el aprendizaje, excluyendo así la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje. Considera el aprendizaje como una superestructura por encima del desarrollo que deja a este último esencialmente inalterado. El desarrollo sería entonces una condición previa para el aprendizaje pero nunca un

resultado del mismo, pues ven al desarrollo como un proceso espontáneo y natural.

La segunda posición planteaba que aprendizaje es desarrollo. Dentro de este grupo encontramos a James, quien reduce el proceso de aprendizaje a la formación de hábitos, identificándolo con el desarrollo. Los teóricos de la primera posición creen que los ciclos evolutivos preceden a los ciclos del aprendizaje, que la maduración precede al aprendizaje. Sin embargo, los del segundo grupo postulan que ambos procesos se dan simultáneamente y coinciden en todos sus puntos tal como una palma de la mano coincidiría con la otra.

La tercera posición teórica, en la que se incluye Koffka, trata de anular los extremos de las afirmaciones anteriores y concluye que el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Ellos son: la maduración, que depende del desarrollo del sistema nervioso, y el aprendizaje, que es también un proceso evolutivo. Koffka no concibe el aprendizaje como algo limitado o un proceso de adquisición de hábitos y destrezas. La relación entre ambos procesos podría representarse analizando el aprendizaje como un proceso más simple que evoca, que trae por consecuencia un proceso evolutivo mayor que sería el desarrollo psíquico.

Al analizar la posición teórica de Vygotski sobre este tema debo exponer, ante todo, el concepto de zona de desarrollo próximo. Él la define como: "La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro más capaz". Esta definición apunta hacia la idea de que existen dos desarrollos claramente diferenciables: El primero es lo que el niño ya alcanzó, aquellas funciones psíquicas que ya fueron interiorizadas y que han madurado; el segundo es el desarrollo potencial,

que se refiere a aquellas funciones que aparecen en estado embrionario, en una fase aún primitiva pero que pueden activarse y evolucionar hacia estadios superiores. En mi opinión, esta idea define la esencia de la función del maestro y la escuela: la búsqueda no sólo de aquellos procesos psíquicos establecidos evolucionados, sino el diagnóstico de esos otros procesos, aún primarios, sobre los que la enseñanza debe incidir para favorecer su evolución. La escuela no debe, por supuesto, limitarse a ejercitar lo ya alcanzado, a enfatizar sobre los avances que el niño ya logró. Más bien debe buscar lo incipiente, aunque aún inmaduro, y elaborar estrategias precisas para fomentar este grupo de funciones.

De acuerdo con la concepción tradicional, el desarrollo era diagnosticado únicamente mediante tests que sólo permitían obtener el nivel evolutivo real, una edad mental determinada. La concepción de Vygotski logra, desde mi punto de vista, un avance relevante. Él propone diagnosticar el desarrollo a través de pruebas pero que presenten diferentes niveles de ayuda del adulto. Es decir, el adulto puede colaborar con el niño en diferentes grados. Así podríamos entonces discriminar entre el grado de desarrollo alcanzado por niños de similar edad mental. Y corresponde entonces al maestro una atención individualizada, particular que tome en cuenta las posibilidades reales y potenciales de cada alumno y ofrezca una enseñanza diferenciada y no generalizada.

Por ejemplo, en el caso de la estudiante investigada pude constatar la veracidad de las afirmaciones de Vygotski. Ante una tarea que media el desarrollo intelectual (tarea de los 5 dígitos) la alumna, de manera individual, no pudo dar una respuesta correcta. Sin embargo, cuando le ofrecí un nivel de ayuda medio que incluía la esquematización de los movimientos realizados logró distinguir los pasos innecesarios y ejecutar correctamente la operación. El ejemplo anterior demuestra que esta operación lógica educativa

aún no había madurado en ella pero que ya existía en su subjetividad.

El concepto zona de desarrollo próximo reviste, en mi opinión, una gran importancia no sólo ya desde el punto de vista teórico y metodológico sino también para el diagnóstico. Por ejemplo, en Cuba la investigadora Beatriz Díaz realizó un trabajo en el cual utiliza la categoría Zona de Desarrollo Próximo para el diagnóstico de la oligofrenia (retraso mental). De esta forma podía dilucidar, desde edades muy tempranas, las potencialidades intelectuales de los niños analizados.

Esta categoría nos pudiera servir no sólo para constatar el desarrollo de las funciones psíquicas superiores sino también para habilidades como, por ejemplo, las posibilidades de distinguir entre sonidos o colores, entre otras.

Existen sinnúmeros de ejemplos que corroboran la realidad de las afirmaciones de Vygotski. En ese sentido recordemos cómo durante la edad temprana el niño posee un lenguaje activo muy limitado en comparación con su lenguaje pasivo; es decir, el niño puede verbalizar muchas menos palabras de las que logra comprender. Así, con tratamiento adecuado de los adultos y personas que conviven con el niño, éste logrará más rápidamente apropiarse de un vocabulario mayor.

El análisis anterior de la categoría Zona de Desarrollo Próximo, enunciada por Vygotski, permite explicar su visión acerca de la relación entre la enseñanza y el desarrollo. Para él, la Zona de Desarrollo Próximo crea un rasgo esencial del aprendizaje, que es despertar una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se internalizan estos procesos, se convierten en parte de los éxitos evolutivos independientes del niño. El aprendizaje lo analiza como

un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas.

Aprendizaje no es lo mismo que desarrollo aunque, por supuesto, el aprendizaje organizado, planificado, que tiene en cuenta las particularidades de cada alumno, se convierte en desarrollo mental al activar una serie de procesos evolutivos que no podría darse nunca al margen del aprendizaje.

Esta hipótesis establece la unidad y no la identidad de los procesos de enseñanza y de desarrollo interno y afirma que el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje y es esta secuencia lo que se convierte en la Zona de Desarrollo Próximo.

La tercera categoría que analizaremos es Situación Social del Desarrollo, definida por Vygotski como "la combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones internas que son típicas en cada edad y que condicionan la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nueve formaciones psicológicas peculiares que surgen hacia el final de ese período".

Esta definición se explica del siguiente modo: cada edad tiene una situación social del desarrollo peculiar, distintiva. El niño arriba a determinada edad con un conjunto de adquisiciones, de funciones psíquicas y capacidades que han logrado alcanzar un nivel de desarrollo singular. Pero este niño internamente diferente de otros se pone en contacto con un mundo social, con el mundo exterior, con la sociedad y con nuevos sistemas de comunicación y actividad que le van planteando un conjunto de exigencias y requerimientos socialmente determinados. Las cualidades internas del niño y el desarrollo de las mismas serán estimuladas o frenadas por la sociedad en la medida en que las exigencias que plantee al niño sean adecuadas o no.

A partir del estudio grupal y de caso realizado puede comprobar cuáles eran las características de la situación social del desarrollo durante la edad escolar. En esta nueva etapa se producen cambios significativos en los sistemas de actividad y comunicación.

En el sistema de actividad, el juego pierde la hegemonía presente en la etapa anterior y cede el puesto a una actividad nueva, de gran relevancia y valor social. Me refiero a la actividad de estudio, la cual se convierte en un motor impulsor no sólo por su importancia social y obligatoriedad sino también por los recursos individuales que moviliza en los sujetos para la asimilación de un nuevo sistema de conocimientos. Vinculados a esta actividad se desarrollan un conjunto de actividades extradocentes de diversa índole: recreativas, deportivas, culturales, etc.

El juego se amplía en cuanto a los miembros participantes, a sus contenidos y formas de realización. Aparece y se desarrolla el juego de reglas junto al anterior juego de roles. La regla que rige el juego infantil es considerada sagrada e inviolable, pues proviene del mundo adulto. Ella tiene un papel muy importante sobre el desarrollo moral del niño.

El sistema de comunicación también tiene sus especificidades, pues se ha ampliado y profundizado la red de interrelaciones de la que forma parte el escolar. La figura del maestro, sagrada durante los primeros años va perdiendo su autoridad y ya en el cuarto año estudiado observamos que es fuente de críticas y es evaluado frecuentemente por los alumnos.

El grupo de coetáneos constituye una compleja red de interrelaciones de gran valor. La posición que el niño ocupa dentro de este grupo es vital para su bienestar y desarrollo personalógico. En el caso de la escolar analizada pudimos constatar, a través del sociograma, psicodrama, observaciones y entrevistas, que la niña era rechazada dentro del grupo, no sólo por ser una alumna rezagada intelectualmente sino también por su forma agresiva de interrelacionarse, que incluía desde

la agresión verbal hasta la física. Esta interrelación escolar-grupo se convertía en un círculo: a más rechazo grupal, más agresividad con el consecuente aumento del repudio de sus coetáneos. A su vez, estas relaciones críticas tienen consecuencias negativas sobre su bienestar psicológico y es otro factor que está incidiendo sobre su deficiente aprovechamiento escolar. A través de composiciones y entrevistas encontramos en la niña algo muy típico para su edad, que es la inadecuación de su autovaloración por sobrevaloración. Esta autoconfiguración psicológica se vincula con el deseo de la sujeto de ocupar un lugar destacado en su grupo dado por sus cualidades intelectuales. Pero sus dificultades académicas son evidentes y, por tanto, este lugar grupal al que ella aspira se lo niegan sus compañeros. Consideramos entonces que estas manifestaciones comportamentales, a pesar de ser valoradas negativamente por ella, son la única forma que encontró para obtener un sitio dentro de su grupo.

Estas conductas referidas anteriormente no son, por supuesto, casuales sino el resultado de la apropiación individual de patrones inadecuados transmitidos en el medio familiar.

Durante la edad escolar la familia es otra esfera de relaciones relevantes. Ella exige al escolar el cumplimiento de sus responsabilidades. La actitud que asumen los padres ante la ejecutoria del niño en la escuela contribuirá reforzar o restar sus intereses por la actividad escolar.

En el medio familiar de la niña analizada encontramos algunos factores externos que causan su atraso escolar. El padre asume conductas incorrectas (beber exageradamente, despreocupación por la familia), que pueden estructurarse como modelos o patrones individuales inadecuados a seguir por la niña.

La madre aunque no parece que es una figura verdaderamente significativa para la niña mantiene una actitud afectiva positiva hacia ella y se preocupa por su actividad fundamental.

Al referirme al desarrollo afectivo-motivacional-moral de la escolar estudiada puedo afirmar que la actividad de estudio no constituye aún un motivo fundamental que movilice su comportamiento, pues se rige fundamentalmente por motivos extrínsecos, no específicos a la actividad misma y a sus contenidos. Sus intereses cognoscitivos, tal como es típico en la edad aparecen en un nivel primario (Domínguez, Laura; cuestiones psicológicas del desarrollo de la personalidad).

Sus intereses profesionales aún son muy simples, hay poco conocimiento de la profesión deseada y estos intereses no ejercen regulación sobre su comportamiento.

En contradicción con las peculiaridades de la edad, creemos que en la niña aún persisten los motivos que constituyen la base de la conducta y la actividad del escolar pequeño; es decir, el interés por una actividad seria, que requiere esfuerzos y que es socialmente importante.

Su desarrollo moral aún se encuentra en un grado primitivo, pues no es capaz de juzgar los hechos por las intenciones y si lo hace por las consecuencias que produce. Su moral, aún heterónoma fundamentalmente, es decir, regida desde el exterior, presenta ligeros saltos cualitativos dados por la capacidad para juzgar, en cierta medida, a los adultos.

También abordamos el desarrollo intelectual a partir de ciertas tareas encaminadas a abordar su capacidad de generalización, la actividad analítico-sintética y las nociones de conservación. Estas últimas fueron investigadas a través de las tareas propuestas por Jean Piaget. Durante las actividades pudimos constatar la validez de la definición de Vygotski de la zona de desarrollo próximo, pues la escolar, de manera independiente, fue incapaz de dar respuestas correctas en varias ocasiones. Sin embargo, ante la intervención

del adulto y el ofrecimiento de niveles de ayuda pudo resolverlas de manera eficaz.

El análisis del caso a partir de la categoría Situación Social del Desarrollo permite entender claramente el porqué del nivel bajo de desarrollo encontrado. Desde el punto de vista interno, la escolar muestra un desarrollo deficiente de procesos y nociones psicológicas típicos para su edad. A estas condiciones internas negativas se unen también factores externos entorpecedores del desarrollo fundamentalmente en el sistema de relaciones interpersonales y de comunicación con la familia, la maestra y los coetáneos.

Se impone, por tanto, un quehacer profesional encaminado a dirigir estas relaciones de una manera más adecuada y a rediseñar el sistema de actividades de la escolar de acuerdo con sus particularidades psicológicas.

Finalmente, quisiera exponer dos recomendaciones dirigidas a los futuros educadores y que se derivan directamente del análisis de las categorías vinculadas en este trabajo.

La primera de ellas se refiere a que como partimos de la idea de que los sistemas de comunicación y actividad

forman parte de la situación social del desarrollo del individuo debemos tener muy presente que el fortalecimiento intencional de ambos sistemas puede repercutir notablemente sobre el desarrollo.

Creo plenamente en la concepción de la mediatización personológica de la actividad externa, pero esta idea no entra en contradicción con la planificación adecuada y la ampliación de los sistemas de actividad y comunicación. De esta forma estaremos incidiendo positivamente sobre el desarrollo del niño.

La segunda recomendación se refiere a la necesidad de ofrecer una enseñanza individualizada, que no permita frenar el desarrollo de aquéllos con mayores potencialidades para favorecer a los más rezagados. La enseñanza debe estructurarse de tal forma que permita a cada escolar desarrollar su ritmo individual de aprendizaje. El maestro no puede olvidar el diagnóstico del nivel potencial de desarrollo hacia el cual apunta la zona de desarrollo próximo.

Considero que es de esta manera que podríamos verdaderamente incentivar el desarrollo y confirmar la hipótesis de Vygotski, de que el aprendizaje antecede y conduce al desarrollo psicológico.