

# Las "lecturas" de la zona de desarrollo próximo

Roberto Corral Ruso, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana

## **RESUMEN**

El propósito de este artículo consiste en presentar y discutir brevemente algunas de las interpretaciones contemporáneas de la categoría Zona de Desarrollo Próximo. Estas interpretaciones parecen resumirse en tres tipos: la definición original, más conocida y citada, pero que requiere aún más discusión; un segundo tipo, que parte de la distancia entre conceptos cotidianos y conceptos científicos y el camino de unos a otros; un tercer tipo, que identifica la diferencia entre sujeto individual y sujeto colectivo, y la posibilidad de crear nuevas extensiones a la cultura. Se concluye que las tres formas son aceptables, pero aún requieren mayor precisión conceptual y metodológica.

## **ABSTRACT**

The purpose of this paper is directed to present and to discuss briefly some of the contemporary interpretations of the Zone of Proximal Development. This interpretations seems to be resumed in three categories: the original definition, most quoted, that needs more discussions; a second approach, that deals with the distance between spontaneous concepts and scientific and the way from one to another; and a third kind, that identifies the differences between the individual subject and the collective subject and the possibility of create new extensions for culture. It is concluded that the three kinds are acceptable, yet requiring more conceptual and methodological precision.

La obra de Vygotsky es objeto actual de lectura, reflexión y discusión. Se conceptúa desde diversos planos, desde una teoría integradora general -en rigor una visión antropológica- hasta una teoría específica de la educación. La Zona de Desarrollo Próximo es probablemente la categoría más retomada y una de las piezas angulares de su creación científica. Su comprensión ofrece una herramienta revolucionaria para la práctica psicológica contemporánea, mejor preparada que la de su propio tiempo para develar su valor en las dimensiones teórica, conceptual y metodológica. Sin embargo, a pesar de las continuas relecturas de las obras originales, las referencias a investigaciones realizadas por sus seguidores en el período soviético o por sus estudiosos más recientes, continúa como una promesa insuficiente aún para su extensión y consolidación definitiva en el conocimiento y la práctica psicológicos.

Tal vez uno de sus méritos principales sea la amplitud de interpretaciones posibles que sugieren los propios escritos de Vygotsky y la aplicación que puede detectarse a lo largo de su obra. El propósito de este artículo consiste en presentar de forma breve algunas de estas interpretaciones y el sentido que ellas pueden tener para el enriquecimiento de las ideas de este genial autor en la práctica psicológica contemporánea. Su contenido fue sugerido por un texto de Jean Lave, en la que explora las posibles interpretaciones de la ZDP para asumir una de ellas como referente teórico de su propia propuesta de aprendizaje conocida como "situated learning".

La definición clásica, que no cito por ser bien conocida por todos nosotros, insiste en dos puntos: la necesidad de una relación con el otro como génesis de los procesos psicológicos superiores -un adulto o un compañero más capaz- y la aparición de una potencialidad como emergente de la relación con ese otro. La relación con el otro es concepción capital de la obra de Vygotsky, la ley genética del desarrollo, que postula que todo proceso psicológico aparece dos veces: primero en una relación interpersonal, como dominio compartido de la realización del proceso; después como dominio intrapersonal. En la definición abordada aparece implícito el carácter asimétrico de esta relación, dado por el diferente dominio del proceso -que llamaré a partir de ahora dominio de signos o, mejor, sistemas simbólicos -que poseen los agentes participantes, y la distancia que separa la ejecución solitaria del agente menos preparado, de la ejecución de este mismo agente ayudada por el agente más capaz.

La otra cuestión es la aparición de una potencialidad no preexistente antes de la ayuda del otro. Para muchos, a partir de otras definiciones y comentarios del propio Vygotsky, lo que se revela aquí, es un proceso de desarrollo acelerado o dirigido por la relación interpersonal. Este aspecto requiere una discusión adicional si la ZDP constituye apenas un mecanismo social de aceleración en la evolución biológica de procesos que de todas formas aparecerán en el hombre en otros momentos, la categoría pierde su carácter original como concepto teórico y sus posibilidades como metodología de intervención. Por supuesto, es una interpretación válida pero

estrecha, que no aportaría nada nuevo incluso para la época de Vigotsky. El mismo Jean Piaget podría aceptar, y de hecho aceptó en sus obras más tardías, el efecto de aceleración -entendida como entrenamiento- que podría provocar la facilitación de un adulto en la maduración natural del niño. De lo que se trata aquí no es de mera aceleración. La inclusión del niño en un sistema de relaciones interpersonales asimétricas genera, desde la misma relación, la aparición de una potencialidad, entendida como posibilidad de dominar un sistema simbólico, que no preexiste naturalmente en el niño. Vygotsky no profundizó con mucha claridad cuántas interpretaciones posibles tenía su definición, pero nos dejó la idea bien explícita de que la instrucción "hala" el desarrollo natural que, por sí mismo, no alcanzaría los resultados de ejecución humanos.

Permítaseme aclarar más esta idea. Desde luego, existen procesos naturales de maduración en el hombre, como resultado de una herencia filogenética, propia de la especie. Estos procesos tienen sus períodos de aparición y factores desencadenantes en algunos casos conocidos, en otros hipotetizados, pero siempre actúan en condiciones naturales como sistemas relativamente "cerrados" a determinaciones externas, en tanto dependen de una evolución organísmica. Esto no significa que no requieran de componentes externos para su realización, o que puedan desencadenarse sin la acción del organismo sobre su ambiente. De hecho, las investigaciones biológicas contemporáneas, desde la Genética hasta la Neurofisiología, están demostrando la plasticidad enorme y el carácter altamente inespecífico de la maduración humana en el dominio de procesos psicológicos, y la necesidad de una relación continua entre organismo y ambiente. En este concepto -ambiente- entraría la participación de otras personas, facilitando -esto es, acelerando, retardando o desviando una maduración que existe como potencialidad previa a tal intervención. Esta concepción tiene espacio en la categoría ZDP, pero insisto en que sería la lectura más pobre y en nada original para la interpretación de la obra Vygotskyana. La cuestión no está sólo en la "facilitación" de una maduración natural, sino en lo que pudiera introducir la intervención del otro en este proceso. Para Vygotsky, incluso la separación entre desarrollo biológico y desarrollo social en el hombre no tienen sentido, ni teórico, ni metodológico, en tanto se producen desde la génesis de manera simultánea.

A mi modo de ver, la ZDP señala diferentes posibilidades. Primero, el desarrollo natural puede ser acelerado o retardado, también desviado en el sentido de caracterizarlo en formas culturales o locales. Tómense algunos ejemplos, como la investigación realizada por Vygotsky y Leontiev acerca del desarrollo de la memoria. La introducción de un mediador como clave para el recuerdo -mediador construido por el propio niño- acelera notablemente las posibilidades de memorización del niño, e incluso añade variaciones al proceso que después se incorporan como cualidades personales. Pero los niños que no reciben tal apoyo ciertamente alcanzan los mismos niveles de eficiencia, sólo que más tarde. Si la idea de la ZDP quedará confinada a esa interpretación no sería necesario discutirla, ni tan siquiera recordarla en la Psicología contemporánea.

Lo realmente importante es si la relación logra penetrar el sistema de evolución orgánica y añadir algo nuevo, no determinado por el desarrollo natural. Para Vygotsky, la respuesta es absoluta, al punto de que en esta penetración se produce la fundación del sujeto psicológico a partir de la internalización de los sistemas simbólicos de la cultura, la determinación histórico-cultural. En consecuencia, la relación interpersonal que postula la ZDP produce un emergente, un resultado que no puede ser fundamentado en la herencia filogenética, sino en la cultura compartida; la potencialidad emerge de una ejecución que no está prevista en la maduración orgánica, bien por la reorganización de funciones naturales en la dirección de ejecutar tareas culturales, bien por la aparición de funciones psíquicas que no tienen antecedentes naturales. La cultura compartida, condensada en sistemas simbólicos, actúa como una estructura yuxtapuesta sobre la estructura del organismo, usándola, desviándola y hasta creando nuevas funciones -las funciones psíquicas superiores- por reorganización e instalación. "...toda su naturaleza, es social ..." (Vygotsky, 1-pp 162). La nueva potencialidad es histórico-cultural en su determinación y fines, y mucha confusión se ganaría tratando de identificar este emergente con la evolución de sus bases naturales.

La forma específica que asume la relación en esta definición ha sido denominada por varios autores como una relación de andamiaje. El agente más capaz ofrece una estructura de apoyo, un "andamio", que modela el dominio del sistema simbólico y actúa como referente para la ejecución del agente menos capaz. Esta metáfora puede llevar a otra inferencia que es fuente también de confusiones. La estructura de apoyo es apenas un modelo, pero de ninguna manera puede considerarse como una realidad que debe ser copiada, interiorizada directamente por el agente, menos capaz. Desde luego, para acciones intelectuales altamente estructuradas, que tienen en la cultura carácter despersonalizado, pudiera entenderse que la impronta personal del agente capaz es mínima, en tanto el modelo que provee es neutral para fines personales, o mejor, es común para cualquier agente cultural. Y sin embargo, en cualquier relación interpersonal se comparten sistemas simbólicos diversos, así como la multiplicidad de fines para los que estos sistemas han sido creados socialmente. De aquí que el emergente de la ZDP, como potencialidad para la ejecución, sea mucho más complejo y diverso que la simple copia, la interiorización directa del modelo ofrecido.

La interpretación discutida hasta aquí tiene un sesgo específico, un plano de identificación de los objetos de estudio, relacionada con la aplicación de la ZDP al espacio de la instrucción y tal vez de la educación. La opción de Vygotsky por este plano fue explícita y consciente. Trató de demostrar en la historia ontogénica y específicamente en el rol de la instrucción, sus principales ideas. Por esta razón, la mayor parte de las investigaciones acerca de la ZDP se realizan en esta área de tal forma que pareciera que la categoría halla su valor principal en una teoría de la educación y una Psicología de la enseñanza. Este sesgo también ha contribuido

contradictoriamente a limitar la discusión de sus alcances e interpretaciones, cuando de hecho para Vygotsky esta categoría cristaliza una concepción general del hombre.

En este sentido, interpretaciones desde otros planos son posibles. Davydov y Markova, citados por Lave, presentan una alternativa interesante. La ZDP puede ser interpretada como la distancia que existe entre la potencialidad aceptable para un contexto cultural específico y la ejecución que alcanza un individuo específico en esta cultura. Aquí estamos ante un plano más general que el anterior, o tal vez con el intento de generalizar (véase la dirección del autor) la propia instrucción. La fuente de esta interpretación está en el propio Vygotsky, específicamente en "Pensamiento y Lenguaje", en la descripción y explicación que ofrece para abordar la relación entre estos dos procesos. La distancia que existe entre los conceptos científicos y los cotidianos, el largo camino que se recorre para pasar de uno a otro, las formas intermedias que asumen, revelan el surgimiento de potencialidades a partir de las relaciones de comunicación con otros, donde se comparten los signos lingüísticos. Esta dialéctica no es privativa del más potente de los sistemas simbólicos de la cultura, la lengua, sino que puede ser extendido a cualesquiera de los existentes y comprendido como el proceso más general de apropiación de la cultura -instalación según Vygotsky. Véase, por ejemplo, los estudios recientes sobre los llamados paraconceptos y la influencia que continúan ejerciendo incluso cuando se dominan de forma paralela conceptos científicos. En todo individuo existe esta distancia, vivenciada como estados de tensión diversos, entre la promesa casi infinita del dominio de una cultura y las limitaciones de una ejecución personal.

Aquí los agentes mantienen una relación también asimétrica, sólo que el más capaz tiene un carácter colectivo y hasta impersonal, porque lo que interesa es el propio sistema simbólico, el signo como órgano social, más que el agente humano que lo domina. También porque ningún agente individual posee el dominio completo de las potencialidades de una cultura, ni se encuentra en todas las relaciones sociales posibles desde donde se puede establecer una relación específica.

Esta interpretación se presenta menos elaborada que la anterior, y pudiera parecer demasiado general y declarativa como para producir un efecto en la investigación y la intervención psicológica. Pienso que más allá de las declaraciones -que comparto- lo que se exige es retomar a Vygotsky y tratar de entender el tránsito desde los conceptos cotidianos o los sentidos personales adjudicados a los signos (la cultura individual) hasta los conceptos científicos (la potencialidad prometida y cristalizada de la cultura). Este tránsito no es lineal ni exento de contradicciones. Además, como revelan investigaciones contemporáneas, los conceptos cotidianos no son falsos conceptos, sino que tienen un valor para los espacios de ejecución cotidianos y permanecen actuantes aun cuando se dominen otros, más científicos (preferiría decir mejor, adecuados a intervenciones productivas y transformadoras con arreglo a fines sociales). Las culturas contemporáneas, como toda cultura, son contradictorias en sí mismas, porque contradictorios son los sistemas de relaciones sociales que las producen, y el acceso que un individuo particular tenga a su dominio

siempre estará condicionado por su posición en estos sistemas de relaciones. Por otra parte, suponer que la expresión más poderosa y deseable de una cultura sean sus sistemas simbólicos científicos, presentados como neutrales y descontextualizados es una ficción muy propia de la contemporaneidad. En suma, esta interpretación crea espacios legítimos para el estudio de temas como la ideología de la cultura, las epistemologías que la sustentan y los sistemas de valores que implica.

Esta interpretación puede ofrecer ideas interesantes para otros temas que han quedado ocultos o poco atendidos en el énfasis dado al plano de la instrucción. Para Vygotsky, la existencia de la ZDP no es solo cuestión de niños y maestros, de relaciones intencionalmente instructivas. Ella es la fuente de la fundación del sujeto, pero también su fuente de continuo desarrollo, que no culmina en el comienzo de la primera juventud. En cualquier momento de su existencia, a cualquier edad, el hombre está inmerso en sistemas de relaciones asimétricos con otras personas o con sus productos y realizaciones registrados en la cultura, los que generan continuamente desequilibrios y en consecuencia potencialidades no preexistentes en la ejecución y el comportamiento individuales. Esa es la condición humana de existencia, ser continuamente agente de su propio crecimiento. Extender y explorar esta interpretación no significa dar un carácter instructivo a cualquier tipo de relación interpersonal, pero sí reconocer la cualidad esencial de la relación con el otro como fundante del sujeto y origen de sus perfeccionamientos (incluidos los socialmente no deseables). Permitiría abordar temas que Vygotsky no investigó explícitamente como la relación terapéutica, las relaciones afectivas e incluso las relaciones intrapersonales -los sistemas internos de autorregulación. "El hombre, a solas consigo mismo, sigue funcionando en comunión". (Vygotsky 1- pp 162).

En relecturas más recientes de la obra de Vygotsky y los últimos desarrollos de la Teoría de la Actividad parece surgir la tercera interpretación de la ZDP. Engeström, citado por J. Lave, la define como "la distancia entre las acciones cotidianas de los individuos y las formas históricamente nuevas de actividad social que pueden ser generadas colectivamente como una solución al doble vínculo potencialmente incluido en las acciones cotidianas"( Engeström, pp. 174). En este caso se trata de la diferencia entre el sujeto individual y el sujeto colectivo, que genera soluciones a partir de una relación múltiple entre sujetos individuales. El plano de esta definición lleva directamente a un énfasis en los procesos de transformación sociales, en los resultados que son identificables directamente como sociales, y que no pueden ser atribuidos al sujeto individual, sino ala relación múltiple. Esta relación no puede caracterizarse de asimétrica simplemente, es de hecho un sistema de relaciones contradictorias, donde todos los individuos aportan y reciben, pero lo que es importante en el análisis no es el aporte o la ganancia individual, sino las propias soluciones.

La apertura de esta definición es considerable. La Psicología contemporánea desde diferentes perspectivas ha señalado la fuerza del grupo, la colectividad, como

fuerce continua de creaci3n y transformaci3n, no solo de sus miembros individuales, sino tambi3n de soluciones y tareas que enriquecen la propia cultura, pero muchas veces la aproximaci3n se hace desde las potencialidades ya existentes en los individuos, como sumatoria m3s o menos definida, y no desde la potencialidad que emerge de la propia relaci3n m3ltiple. Las propias creencias del sentido com3n que insisten en la primac3a del sujeto individual, oscurecen la simple verdad de que el individuo es el resultado m3s elaborado y mediato de un sistema de relaciones sociales, no solo entendido en la g3nesis, sino tambi3n en las formas "naturales" de su existencia y desarrollo. Tal vez esta sea la definici3n m3s audaz y m3s radical, y la que exprese mejor el alcance de las ideas de Vygotsky. Requerir3 mayor desarrollo metodol3gico en el futuro, pero nos debe cambiar muchos las visiones que tenemos de la Psicolog3a y de otras Ciencias Sociales.

He presentado hasta aqu3 las interpretaciones de la categor3a Zona de Desarrollo pr3ximo y la discusi3n contempor3nea acerca de ellas. En rigor no son diferentes salvo en lo concerniente al 3nfasis en uno de sus aspectos o en el plano en que tienen aplicaci3n. En todas aparece el concepto de relaci3n interpersonal como clave para su comprensi3n, y la existencia de sistemas simb3licos creados socialmente y registrados en la cultura como contenido de la relaci3n. Estas dos ideas Vygotsky las desarroll3 para explicar c3mo el hombre deviene lo que es, y para ofrecer un instrumento metodol3gico de intervenci3n. Para concluir, considero que el abordaje contempor3neo de Vygotsky, tanto en el an3lisis de la ZDP como en conjunto de su producci3n, requiere cierta audacia y mucha creatividad. En mi criterio, sus descubrimientos, expresados en el lenguaje psicol3gico de su 3poca y con las elaboraciones existentes, necesitan ser comprendidos desde la actualidad. Si una teor3a resiste la prueba del tiempo, esto es, si las nuevas elaboraciones te3ricas, conceptuales y metodol3gicas encuentran un lugar en su discurso, muestra su poder y flexibilidad. Y es el caso de Vygotsky, en toda su plenitud y con todas sus contradicciones.

## REFERENCIAS

DAVYDOV, V ; A. MARKOVA (1983): "A concept of educational activity for school children". **Soviet Psychology** 11(2): 50-76.

ENGESTR3M, Y. (1987): Learning by expanding. Helsinki: Orienta-Konsultit Yo

GLASER, R. (1986): On the nature of expertise. En F. Klix y H. Hagendor (Eds ) Human Memory and Cognitive Capabilities. (Part B) 915-928. Amsterdam: North Holland.

LAVE, J ; E. WENGER (1991): Situated learning: Legit3mate peripheral participation. New York, N Y : Cambridge University Press.

VYGOTSKY, L S (1982): **Pensamiento y Lenguaje**. La Habana: Pueblo y Educación.

VYGOTSKY, L S. (1987): **Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores**. La Habana: Editorial Científico Técnica. (1).