

La posición de Vigotsky y sus consecuencias instrumentales en el proceso de diagnóstico de los niños con necesidades educativas especiales.

Dra. Carmen Álvarez Cruz .

Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive" de Pinar del Río.

Resumen: El artículo aborda aquellos presupuestos vigotskianos que permiten enfocar de una manera diferente el proceso de diagnóstico de los niños con NEE en el sentido de la construcción de instrumentos basados en la Zona de Desarrollo Próximo y la operacionalización de los niveles de ayuda. Enfatiza en tres aspectos claramente delimitados, los aportes de Vigotsky de manera general en la Psicología y en particular en la Educación Especial en Cuba, el impacto del concepto clave de Zona de Desarrollo Próximo en el proceso de diagnóstico y la necesidad de la operacionalización de los niveles de ayuda para complementar una convergencia de los puntos de vistas cualitativos y cuantitativos en este proceso de Diagnóstico.

Summary: This article approaches those Vigotskian principles that allow to focus the process of children's diagnosis in a different way in the sense of the elaboration of instruments based on the Area of Near Development and the processing of the levels of help. It emphasizes in three clearly defined aspects, Vigotsky's general contributions to Psychology and in particular in Special Education in Cuba, the impact of the key concept of Area of Near Development in the diagnosis process and the necessity of the processing of the levels of help to supplement a convergence of the qualitative and the quantitative points of views in this process of Diagnosis.

- La posición de Vigotsky.

Son varios los investigadores en todo el mundo que, o bien experimentan con las tesis de Vigotsky (Pevzner, 1971; Vlasova y Egorova, 1973; Lubovski, 1978, 1988, etc.) o lo redescubren acertadamente (Guthke, 1979, 1980; Rother, 1983, Budoff, 1978; Brown, Ferrara y Campioni, 1987, en Solé 1990) en su aplicación instrumental en la investigación de los niños con desviaciones en su desarrollo o con necesidades educativas especiales.

En nuestro país encontramos, no sólo en los C.D.O. (Centros de Diagnóstico y Orientación), sino en diferentes instituciones (Institutos Superiores Pedagógicos de Pinar del Río y La Habana, Universidades de La Habana y Villa Clara, etc.) ejemplos de pruebas basadas en estos fundamentos teóricos, si bien sólo con un paradigma cualitativo como enfoque general de la investigación científica.

Los aportes de Vigotsky a la Psicología, Pedagogía y en especial a la Defectología han sido puestos de manifiesto por diferentes autores de nuestro medio y del campo Internacional (Riviere, 1984; Forman y Cazden, 1984; Coll, 1984; Ariasyotros, 1989; Solé y otros, 1990; Shuare, 1990; Oll, 1990; González, 1995; Pérez, 1995; Zeigarnik, 1995; Morenza, 1996; Álvarez, 1997; Bell, 1997 etc).

Vigotsky aplicó por primera vez de forma creadora el materialismo dialéctico a la ciencia psicológica, estableciendo, con su concepción histórico cultural los principios

teórico metodológicos medulares para la comprensión de una psicología mas completa como son la determinación histórico social de la psiquis humana, el carácter mediatizado y media-tizador de los procesos psicológicos, y la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo. Le brindó a la Defectología definiciones conceptuales que hasta ese momento no tenía, elaborando orientaciones psicológicas y pedagógicas para el proceso de educación e instrucción de los niños con defectos o anomalías, las cuales se encuentran vigentes hasta nuestros días, como por ejemplo, sus postulados sobre la estructura del defecto, con las especificidades sobre el defecto primario y secundario; su enfoque correctivo compensatorio, la utilización y fundamentación del método genético experimental en el estudio e investigación del desarrollo psíquico, (Riviére, 1984; Torres, 1995; Bell, 1997). Fue además un precursor de las concepciones optimistas acerca del desarrollo de los niños deficientes, concepción que ha devenido en una de las tendencias actuales mas importantes en este campo. Vigotsky, al fundamentar el postulado acerca de que las leyes generales del desarrollo psicológico dirigen por igual el desarrollo del niño normal y del niño deficiente, insistió en que tanto para unos como para otros el condicionamiento social del desarrollo es vital. Este proceso del desarrollo es un producto de la unidad de los factores biológicos y sociales, pero de una unidad condicionada de un modo complejo, diferenciado, dinámico y variable, válida por igual para todas las funciones psíquicas y para las distintas etapas evolutivas.

Vigotsky, partiendo de su concepción general del desarrollo, explica la relación de la enseñanza y el desarrollo a partir de su concepto de ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO, el cual permite una orientación mas efectiva y verdaderamente desarrolladora a la educación especial, tanto en el campo de la instrucción y la educación como en el del diagnóstico, defendiendo en éste el enfoque cualitativo y no el puramente cuantitativo, el concepto de Zona de Desarrollo Próximo encierra un potencial enorme para el diagnóstico cualitativo, ya que posibilita además una definición prospectiva del desarrollo, siendo enorme su importancia práctica (Riviére,1984) exigiendo en la explicación de las particularidades del niño con deficiencias mediante un análisis causal, dinámico y positivo, y no puramente sintomático, utilizando en su método genético experimental el análisis de los procesos de la ZDP, a través de la influencia activa del experimentador y del aprendizaje activo del sujeto, o sea no constatar sólo el estado de las funciones psíquicas, si no estudiarlas en su génesis, pasar de la construcción activa a su modelación (Riviere,1984) La orientación hacia la búsqueda de las potencialidades y de la particularidad cualitativa del desarrollo del niño deficiente es rectora en todos sus trabajos.

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Vigotsky se apoya en gran parte en el concepto clave de INTERIORIZACIÓN. En este sentido, "toda la historia del desarrollo psíquico del niño nos enseña que desde los primeros días de vida su adaptación se logra por medios sociales, a través de las personas circundantes. El camino que va de la cosa al niño y del niño a la cosa pasa a través de otra persona. El tránsito de la vía biológica de desarrollo a la social es el eslabón central en el proceso de desarrollo, el punto de viraje radical de la historia del comportamiento del niño (...) el lenguaje juega aquí un papel de primer orden." (Vigotsky, 1987, p.160-161). O sea, la interiorización no es simplemente el paso de la función externa a la interna, sino la transformación de la estructura de la función, la constitución de la propia función psíquica superior.

Coincidimos plenamente con Bruner (1989) cuando plantea que Vygotsky por primera vez asume el marxismo creativamente como raíz, concibiendo al hombre como sujeto al

juego dialéctico de Naturaleza-Historia, de criatura biológica y producto de la cultura humana. En él, el mundo, codificado por el lenguaje, representa a la naturaleza transformada por la historia y la cultura. La idea del "segundo sistema de señales" de Pavlov es continuada así, a un nivel más profundo y sistemático por Vigotsky.

Pensamiento y lenguaje son instrumentos de planificación y ejecución de la acción. El pensamiento es un modo de organizar la percepción y la acción apoyándose en el lenguaje (unidad "percepción-lenguaje-acción" como objeto de estudio de cualquier análisis de la conducta humana) que es el modo de ordenar nuestros pensamientos sobre las cosas. Ni la mano ni la mente solos, liberados a sí mismos, valen mucho. La sociedad proporciona a manera de "prótesis instrumentos" un equipo de conceptos, ideas, teorías, que nos permiten ascender a estados mentales superiores. Y los nuevos conceptos superiores transforman a su vez el significado de los inferiores. El sujeto que domina los conceptos algebraicos ve, desde una perspectiva mucho más amplia a los conceptos aritméticos. De este modo se brinda un medio para volver a nuestros pensamientos y observarlos desde otro enfoque.

- La Zona de Desarrollo Próximo.

Pero, en qué se apoya la mente para ascender a los estratos superiores? Aquí aparecerá el Concepto de Zona de Desarrollo Próximo, que Vigotsky define como:

"La distancia entre el nivel actual de desarrollo real determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema con la guía de un adulto o en colaboración con los pares más capaces". (Vigotsky, p-133, 1993). Y por eso el mejor aprendizaje es el que se adelanta al desarrollo.

Para Vigotsky, la ZDP apunta hacia el carácter interactivo y eminentemente cultural de los procesos de apropiación humanos (Labarrere, 1997, p.3)

En la Defectología, las tesis anteriores fueron esenciales para transformar la concepción existente en la dirección de una diferente visión del niño con defectos y, consiguientemente, en cuanto a sus posibilidades de educación y desarrollo. Según Vigotsky, las investigaciones psicológicas relacionadas con el diagnóstico y la enseñanza se limitaban a buscar el nivel de desarrollo mental del niño, siendo esto insuficiente para determinar su estado de desarrollo real, ya que el procedimiento para determinarlo era la evaluación de las tareas que el niño podía resolver en forma autónoma. Esto indicaba lo que el niño conocía y sabía hacer hasta ese momento. El método sólo proporcionaba una información limitada a su nivel de desarrollo actual. Vigotsky planteó: "...el psicólogo debe, al evaluar el estado del desarrollo, tener en cuenta no sólo las funciones que ya han madurado, sino también las que están en proceso de maduración, no sólo al nivel actual, sino también la zona de desarrollo próximo" (Vigotsky, 1966, p.118).

Criticando el uso chato y mecanicista de determinados tests y la tendencia psicométrica a definir simplemente el nivel de desarrollo actual, al medir el nivel de desarrollo en cuanto a las fases evolutivas previamente realizadas, los tests (mal utilizados) limitaban su validez y posibilidades predictivas en los contextos educativos (Rivière,1984). Así, Vigotsky señaló que si un niño obtenía resultados insuficientes o no podía resolver el problema planteado, esto no era indicativo del funcionamiento de sus capacidades, sino

que podía simplemente mostrarnos la insuficiencia de sus conocimientos o de sus habilidades (Vigotsky, 1989). De ahí su propuesta de que el investigador no se puede limitar a un análisis simple realizado sólo una vez acerca de cómo el niño resuelve los problemas de manera independiente, sino que hay que hacer un análisis en dos ocasiones: primero descubriendo cómo el niño resuelve una tarea de manera independiente, y luego cómo resuelve ésta (u otras) con la ayuda del adulto.

- La ayuda como expresión instrumental de la ZDP.

El esquema general de acción, propuesto por el propio Vigotsky y sus colaboradores sería:

“Introducir al niño cierta ayuda gradual, con el propósito de comprobar el segmento de interacción, el momento, en que el sujeto en desarrollo resulta sensible a tal ayuda, es decir el momento en que capta o se apropia del procedimiento en cuestión” (Labarrere,1997,p9).

La ayuda y la posibilidad de transferencia son los aspectos básicos, a mi modo de ver, en la concepción vigotskiana del diagnóstico, que nos permite evaluar el proceso y la medición de la variabilidad para la determinación de potencialidades. Respecto a la transferencia Luria destacó: “El principio de la transferencia del resultado del entrenamiento como un indicador del desarrollo potencial es muy importante y es de lamentar que este principio, formulado por Vigotsky hace ya más de 30 años, no haya sido más extensamente aceptado” (Luria,1975, p-173)

El modelo de ir suministrando gradualmente la ayuda y la valoración de la transferencia se ha mantenido bajo diferentes denominaciones y variantes metodológicas.

Por ejemplo. Según Bruner, interpretando a Vigotsky y apoyándose en investigaciones de una de sus discípulas (Bruner, 1989), plantea que el adulto crea un andamiaje posibilitador apoyándose en los siguientes pasos:

- Logrando el control del centro de la atención de la actividad del niño.
- Realizando la demostración de la actividad al niño, inclusive empleando la dramatización para probar que la tarea es posible.
- Manteniendo siempre el control de "lo que va a suceder".
- Cuidando de mantener las partes de la tarea en que trabaja el niño en un nivel de complejidad y magnitud que se mantenga al alcance de las facultades de éste.
- Presentando la acción de modo que el niño pueda descubrir una solución y realizarla luego.

O sea, hacer lo que el niño no puede hacer y presentar las cosas de modo que el niño pueda hacer con ayuda lo que no podía hacer sin ella. Esencialmente, esta operatoria constituye una de los pilares sobre los que se asienta la idea fundamental de nuestro instrumento: Introducir la operacionalización de la Zona de Desarrollo Próximo e incluso su cuantificación en la elaboración y validación de instrumentos de diagnóstico que ofrezcan normas para el alcance de una plena objetividad y posibilidad de verificación transpersonal sin abandonar el imprescindible acercamiento naturalístico al propio proceso del diagnóstico.

Otros autores, con similar enfoque, plantean que el proceso de exploración (o el de enseñanza) en la administración de la ayuda sería: En primer lugar, el adulto o par reconocible controla y guía la actividad del niño, pero finalmente el adulto y el niño llegan a compartir las funciones de la solución del problema, entonces el niño toma la iniciativa y el adulto corrige y guía cuando el niño titubea; por último el adulto cede el control al niño, funcionando sobre todo a partir de aquí como una audiencia de apoyo y simpatía (Campioni y otros, 1987).

Esta dinámica ilustra lo que señala Guthke (1978): basándose en el principio de Vigotsky de que "enseñando al niño lo estudiamos, podemos transformarlo en una concepción del diagnóstico como: al niño lo diagnosticamos analizando su capacidad de aprendizaje (citado por Cerny y Kollarik, 1990). Observamos una vez más la interrelación dialéctica en el Diagnóstico y Aprendizaje.

Todas estas consideraciones han sido trabajados por seguidores de Vigotsky, como Leontiev, Zaporózhets, Galperin, etc., cuyos trabajos Luria sistematizó en lo que se refiere a la investigación del proceso del pensamiento a través de diferentes técnicas (Luria, 1977) como "comprensión de láminas temáticas", "comprensión de textos", "clasificación de objetos", "cuarto excluido", y otros métodos más recientes que aparecen bajo la redacción de Vlasova (1980).

En la investigación del pensamiento Luria propone diferentes fases que, de acuerdo a sus estudios experimentales, se ponen de manifiesto, y que se relacionan directamente con las consideraciones anteriores. Plantea que, frente a la tarea, hay una fase inicial de descubrimiento de la misma, luego sobreviene una segunda fase, donde se dan las restricciones de las respuestas impulsivas, dándose paso a la investigación y análisis de las condiciones del problema, reconociendo sus rasgos esenciales. Como una tercera fase nos habla de la selección de una alternativa entre varias posibles. Seguidamente vendría la solución del problema para, finalmente, llegar a la comprobación o estadio de la aceptación de la acción.

Resumiendo: tomar en cuenta estos elementos, unidos a una dosificación gradual de la ayuda que el adulto puede brindarle al niño, es lo que nos puede permitir como base para construir instrumentos que con un enfoque cualitativo y cuantitativo supere los instrumentos puramente cuantitativos, debe entonces instrumentarse, a nuestro juicio, una línea de trabajo investigativa que vaya a garantizar una mayor objetividad en el diagnóstico y que, hasta donde nosotros sepamos, no han sido suficientemente utilizados en nuestro país (o en otro) con anterioridad, a saber:

- El análisis de la zona de desarrollo próximo del sujeto a investigar a través de la operacionalización de los niveles de ayuda que es necesario brindarle desde el punto de vista metodológico.
- La homogeneización u objetivación de esta ayuda a través de la plena explicitación de los pasos precisos a seguir y de la valoración de la calidad de las respuestas del sujeto.

Bibliografía:

1. ALVAREZ, A P.: "El momento de Vigotsky: El por qué de un homenaje". En "Infancia y Aprendizaje" . / P. Del Río. -- Nos.27 y 28, España, 1984.
2. ALVAREZ, C.C., "Diagnóstico Y ZDP Alternativa en la validación de una metódica del Cuarto Excluído ". Tesis de Doctorado. ICCP, La Habana, 1997

3. -----."El impacto de Vigotsky en la Educación Especial en Cuba, Folleto, Educ Prov, P. del Río,1997.
4. -----"Diagnóstico Escolar" Módulo en Maestría de Educación Especial. CELAEE, La Habana 2002.
5. ARIAS, B, G., "Educación, Desarrollo y Diagnóstico desde un enfoque Histórico Cultural" (texto en soporte magnético), 2002
6. BATESON ,G., "Steps to an Ecology of Mind". Ballantine Books, New York,1972.
7. BELL, R. "Binomios de la Educación Especial" Antología de Maestría, CELAEE, 1996.
8. ----- y otros "Sublime Profesión de amor" Edit Pueblo y Educación, La Hababa, 1996
9. ----- "Educación Especial, razones, visión actual y desafíos" Edit, Pueblo y Educación, La Habana, 1997.
10. ----- "Marco de Referencia, Bases y Conceptos Vigotskianos para una Pedagogía de la Diversidad." Imp Lig. Edi en II Congreso Mundial de Educación Especial, la Habana, Cuba, 1998.
11. BRUNER,J., "Actual minds, possible worlds". Harvard University Press. Cambridge, Mass., 1988.
12. BRUNER, WOOD, ROSS: "The role of tutoring in problem-solving". Journal of child Psychology and Psychiatry, 17, 1977
13. CERNY, V. y KOLLARIK, T "Compendio de métodos psicodiagnósticos", Psychodiagnostica, Bratislava, Checoslovaquia,1990.
14. COLL, C."Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. Inf y Aprend. p-119.Madrid España, 1984.
15. CRONBACH, L. J.: "Fundamentos de la exploración psicológica". Ed. Rev., La Habana, 1968.
16. ----- : "Essentials of psychological Testing. New York; Harper and Collins. College Publishers.
17. CRESWELL, J. W.: "Research Design: Qualitative and Quantitative approaches. Thousand Oaks,CA:S.Publicationg.,1994
18. FORMAN, E y CAZDEN, B. C "Perspectivas vygotkianas en la Educación: el valor cognitivo de la interacción entre iguales. Rev Inf y Apren. No 27-28 pag 139. España, 984.
19. GONZALEZ,O."El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Fotocopia, La Habana, 1995.
20. GUTHKE, J. W.: "Programas de diagnóstico como variantes de los tests de nivel de aprendizaje". En "Psicodiagnóstico, Teoría y Práctica. C.E.P.E.S. La Habana, 1990.
21. ISAAC,S y MICHAEL, W. "Handbook in Research and Evaluation (3era) Ed. EDITS. California, 1995.
22. KARPOV, Yu. V. "Criterios y Métodos de Diagnóstico del desarrollo mental. Vestnik Moskovskovs U. Moscú 3: pp 18-26, julio-septiembre, 982
23. LABARRERE, A, "Interacción en Z. D .P. Qué puede ocurrir para bien y qué para mal". Impresiones Ligeras. I.C.C.P., La Habana, 1997.
24. LABORDA. C "Conferencia presentada en la IX Conferencia Latinoamericana para la Educación Especial, Ciudad Habana, 2000
25. LEONTIEV y otros., "Sobre los Métodos diagnósticos de la investigación psicológica de los escolares" En Antología de la Psic. Pedag. y de las Edades, Ed. P. y Educ. La Habana, 1986.p 323.

26. LUBOVSKY, V.I., "Problemas científicos y prácticos del trabajo de las Comisiones Médico-Pedagógicas" En Defectología, No 1, Moscú, 1988. (Traducción I. María Bárcena).
27. LURIA, A.R., "Las funciones corticales superiores del hombre", Ed. Orbe, La Habana, 1977.
28. -----, "Importancia del Diagnóstico acertado" en Superación para profesores de Psicología. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1975.
29. MARTINEZ, S Y OTROS., "Sobre el Perfeccionamiento en los Centros de Diagnóstico y Orientación". – La Habana : Ed. Libros para la Educación, 1985.
30. MOLL, L."La ZDP, una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. Rev. Infancia y Aprendizaje (p 50-51). Arizona, 1990.
31. MORENZA, L. Y OTROS., "El enfoque del procesamiento de la información en el estudio de los procesos cognoscitivos. Valoración crítica." Facultad de Psicología . UH. La Habana : Imp. Ligeras, 1989.
32. RIVIÉRE, A "La Psicología de Vigotsky: sobre la larga proyección de una corta biografía. art:"Las relaciones entre aprendizaje y desarrollo y la Zona de Desarrollo Potencial"p-49-54 Rev Infancia y Desarrollo. Esp.1984
33. RODRIGUEZ, A., "Transitando por la Psicología". – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1990.
34. ROJO, M. G."Algunas consideraciones acerca de la técnica de los Tests" Rev. Hosp. Psiq, de la Habana. V- XXIV, No.2., en marz. 1983, pp 53-58.
35. SHUARE, M., "La Psicología soviética tal como yo la veo". – Moscú : Ed. Progreso, 1990.
36. SOLE, M.E . "El Diagnóstico de la capacidad de aprendizaje intelectual" Primera Jornada Científica del ICCP, La Habana : Ed. MINED ,1988.
37. -----,"Un problema central del diagnóstico psicológico: su orientación teórica o programática" Boletín de Psicología, No 3, Vol IXX , La Habana, 1986.
38. SOLE, M, E. Y OTROS : "Concepción teórica y metodológica del Diagnóstico de las Desviaciones en el Desarrollo de los niños en Cuba, Congreso Pedagogía 90, Imp. Ligeras. -- La Habana, 1990.
39. TORRES, G. M "Hacia una comprensión histórico cultural en el diagnóstico de las deficiencias intelectuales. – La Habana : ISP EJV, 1995.
40. VIGOTSKY,L. S., "Pensamiento y Lenguaje " Ed. Rev. La Habana, 1966.
41. -----, "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona : Ed. Crítica, 1993.
42. -----, "Obras Completas. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1989.
43. VLASOVA, T.A. "Para el Maestro sobre los niños con desviaciones en el desarrollo / T. A. Vlasova, Pevzner. – La Habana : Ed. Libros 0 para la Educación, 1979
44. VLASOVA y OTROS ., "Métodos de Investigación psicológicos, pedagógicos y logopédicos. Imp Ligeras, MINED, La Habana, 1980.
45. YAVKIN, V., "Técnicas de investigación psicológicas". -- La Habana : Impresiones Ligeras, 1978.
46. ZEIGARNIK, K."La ZDP y el análisis de la práctica educativa. Fotocopia.,1995.
47. ZILBERSTEIN,O, J. Y SILVESTRE " III Simposio Iberoamericano de investigación y educación "La formación y desarrollo del niño y el adolescente". Diagnóstico del aprendizaje escolar, calidad educativa y planeación docente. Curso Prereunión. 1 al 4 de febrero del 2000. Habana