

### **Zona de desarrollo próximo. Su potencialidad heurística, explicativa y pedagógico-práctica**

**Autora: Dr. C. Svetlana Anatólievna Akudovich**

**Centro de procedencia: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive", Pinar del Río**

#### **A modo de introducción.**

La definición del concepto de la zona de desarrollo próximo propuesto por L. S. Vigotsky en los últimos años de su producción científica ha generado diferentes interpretaciones alrededor de su uso, ha despertado las críticas constructivas, donde se manifiestan distintos modos de su posible aplicación, gracias a los cuales podemos establecer juicios y orientaciones acerca de su potencialidad heurística, explicativa y pedagógico - práctica.

Independientemente de las valoraciones y las críticas asignadas al concepto de la zona de desarrollo próximo, en varias investigaciones desplegadas tanto fuera como dentro del país hay una serie de propuestas de aplicación del mismo que enriquecen su sentido teórico y metodológico, demostrando su valor como herramienta de trabajo en todo el proceso pedagógico no solo en la Educación Especial, sino también en cualquier tipo de enseñanza. A continuación se presentan varias valoraciones y críticas asignadas al concepto de la zona de desarrollo próximo que resumen la generalidad de interpretaciones alrededor de su aplicación práctica.

#### **Surgimiento del concepto.**

El concepto de la zona de desarrollo próximo es un concepto tardío de la escuela histórico-cultural, ya que fue elaborado por L.S. Vigotsky en los últimos años de su vida. El mismo fue introducido dentro de sus obras aproximadamente en los inicios de la tercera década del siglo XX, particularmente en su obra *Pensamiento y lenguaje*, publicada por primera vez en 1934; en su trabajo "El problema de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar", fechado en 1934 y publicado por primera vez en 1935; en la recopilación de L.S. Vigotsky "El desarrollo mental de los niños en el proceso de la enseñanza"; en su trabajo "Dinámica del desarrollo intelectual del escolar en relación con la enseñanza", fechado en el año 1933 como estenograma de un informe de la reunión de la Cátedra de Defectología y publicado en la recopilación antes mencionada; en su obra "El desarrollo de las funciones psíquicas superiores", que fue publicado por primera vez 26 años después de la muerte del autor, en 1960.

Como punto de partida en la construcción del concepto de la zona de desarrollo próximo (ZDP) sirvió el concepto propuesto por A. Binet y T. Simon (1908) sobre la edad mental (EM) que señala la edad real, en el cual el grupo (medio) de individuos alcanzan un resultado según los tests del intelecto general.<sup>[1]</sup> El mismo L. S. Vigotsky señalaba en la imposibilidad de la utilización del concepto de edad mental en relación con la evaluación sumativa de diferentes funciones psicológicas debido a notables diferencias en el ritmo con el cual ocurre el desarrollo infantil.<sup>[2]</sup>, pero por lo general, la idea de edad mental él la consideraba como muy productiva, aunque en dependencia del contenido de las tareas planteadas utilizaba otros términos "nivel del desarrollo intelectual", "nivel del desarrollo actual".

Lo más importante en su concepción resulta el señalamiento de que la edad mental o nivel del desarrollo actual no puede dar la característica completa del desarrollo de tal o cual función psicológica. En relación con esto introdujo en calidad de complementación el concepto de la zona de desarrollo próximo, que también resulta la característica temporal. La palabra "zona" fue apropiada de la geografía y técnica y alcanzó en la psicología un sentido convencional metafórico. (Gilbuj Y.,1987).

El concepto de la zona de desarrollo próximo surgió en el contexto de su conocida tesis sobre la relación entre la enseñanza y el desarrollo. Analizando distintas posiciones en relación con el problema del desarrollo psíquico y la enseñanza L.S.Vigotsky hizo una revisión crítica de ellas, y a su vez propuso la solución totalmente nueva y prometedora que hasta nuestros días sigue siendo uno de los elementos claves en la resolución de los problemas de diagnóstico y educación de los niños en general y con necesidades educativas especiales en particular. Partiendo de las tres posiciones teóricas analizadas, (posición de Piaget, de James y de Koffka), L.S.Vigotsky hace una propuesta totalmente contraria a estos puntos de vista señalando que "solo es buena aquella enseñanza que se adelanta al desarrollo" [3]. Esta propuesta se realizó sobre la base de la introducción a la ciencia de un nuevo concepto de extraordinaria importancia: la llamada zona de desarrollo próximo, que es definida por el autor como sigue: "...no otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel del desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz." [4]

La determinación de lo alcanzado ya por el niño (nivel del desarrollo actual) y de sus posibilidades potenciales (zona de desarrollo próximo) resultó muy productiva para comprender la interrelación entre la enseñanza y el desarrollo, donde Vigotsky L.S. reafirma que en la enseñanza es necesario apoyarse no solo en lo alcanzado por el niño, sino en los procesos que se desarrollan y en los que están en formación. "El rasgo fundamental de la enseñanza es que ella crea la zona de desarrollo próximo, es decir, despierta y pone en movimiento en el niño toda una serie de procesos internos del desarrollo que en el momento dado son para él posibles solo en los circundantes y en la colaboración con los compañeros, pero que, al recorrer el curso interno del desarrollo, se convierten posteriormente en logros internos del propio pequeño" y sintetiza más adelante: "...En este sentido, la enseñanza no es el desarrollo, pero una enseñanza correctamente organizada conduce tras sí al desarrollo mental infantil, da vida a toda una serie de procesos de desarrollo que fuera de la enseñanza, serían en general imposibles. La enseñanza es, en consecuencia, el momento interno necesario y universal en el proceso del desarrollo infantil, pero no de las capacidades naturales, sino de las capacidades históricas del hombre." [5]

De este modo, se ven claramente integrados en el concepto de la zona de desarrollo próximo las ideas vigotskianas acerca de las relaciones entre la enseñanza y el desarrollo, los cuales esclarecen en gran medida el contexto del surgimiento de este concepto y facilitan su comprensión y análisis.

### **Interpretaciones y críticas alrededor de su aplicación.**

La definición del concepto de la zona de desarrollo próximo ha generado diferentes interpretaciones alrededor de su uso, unido a las críticas que se le imponen, donde se manifiestan distintos modos de su posible aplicación, gracias a los cuales podemos establecer juicios y orientaciones acerca de su potencialidad heurística, explicativa y pedagógico - práctica. Sin pretender hacer un análisis exhaustivo de la totalidad de las interpretaciones ( de hecho es imposible realizarlo por la cantidad de la

información existente), se presentan a continuación algunas de ellas que reflejan la generalidad de las interpretaciones que se ha podido analizar hasta este momento.

Como señala Corral R. (2001): "El concepto de la zona de desarrollo próximo es probablemente el aporte más retomado y una de las piezas angulares de su creación científica. Su comprensión ofrece una herramienta revolucionaria para la práctica psicológica contemporánea, mejor preparada de su tiempo para develar su valor en la dimensión teórica, conceptual y metodológica".[\[6\]](#)

Llama atención la reflexión alrededor del concepto de la zona de desarrollo próximo que se refleja en los trabajos de Álvarez A. y Del Río P. (1990), que distinguen dos aspectos muy distintos del concepto. Según ellos, cuando L. S. Vigotsky presenta el concepto de la zona de desarrollo próximo (Zona **Blizhaishego Razvitiya**) introduce dos términos que a menudo se confunden, pero cuyo uso está justificado. Así habla de desarrollo próximo el título que define lo definido (en realidad "blizhaishego" es literalmente "inmediato o más próximo") y sin embargo, menciona el desarrollo potencial en su definición. Dando su interpretación al concepto, ellos señalan: " El término "potencial" empleado en la definición tiene connotación de carácter individual e interno y parece invitar a una óptica centrada en el sujeto psicológico y en los procesos mentales. El término "próximo" utilizado en el concepto definido tiene connotaciones de carácter social y externo y parece invitar a una interpretación centrada en la actividad social y en los procesos de instrucción." [\[7\]](#)

Con semejante enfoque realiza la interpretación del concepto Labarrere A. (1996). Desde su comprensión el concepto posee dos lecturas posibles. "La primera remite a considerarla como una propiedad del sujeto en el desarrollo, es decir atribuirle localización en la persona y el carácter de la potencialidad... y la segunda lectura consiste en verla como determinado espacio socialmente construido de convergencia de acciones. Una zona en que se conectan las intenciones, los productos, etc. de quienes intervienen en el hecho de enseñanza y aprendizaje o más ampliamente de apropiación cultural." [\[8\]](#)

El mencionado autor introduce el término "la situación global del desarrollo" lo que aumenta la capacidad explicativa del concepto, considerando que durante la interacción en la zona de desarrollo próximo los sujetos y sobre todo el alumno se apropian además de los instrumentos y modos de solución de los problemas.

Para Rico P. (2004) la zona de desarrollo próximo es el espacio de interacción entre los sujetos, que como parte del desarrollo de una actividad, le permite al maestro operar con lo potencial en el alumno, en un plano de acciones externas, sociales, de comunicación, que se convierten en las condiciones mediadoras culturalmente que favorecen el paso a las acciones internas individuales ( lo interpsicológico pasa a un nivel intrapsicológico de desarrollo individual al decir de Vigotsky ).

En la reflexión de Bruner J. (1988) la zona de desarrollo próximo es una explicación de cómo el más competente ayuda al menos competente a alcanzar el estatus más alto desde el cual podrá reflexionar sobre la índole de las cosas con un mayor nivel de abstracción. De este modo, Bruner J. define claramente el papel de otro como promotor del desarrollo.

A consideración de Moll (1990) y de Mercer (1996) la zona de desarrollo próximo no pertenece en sentido estricto al sujeto como una característica exclusivamente suya o personal, sino que es una realidad creada en la construcción conjunta con el otro y otros (especialmente en lo que se refiere al nivel de desarrollo potencial) dentro de dos planos: comunicativo y social.

Algunos autores, como Galbraith B, VanTassel M, Wells G, en consonancia con Moll L. (1993) (citados por Lacasa P.; Cosano C. y Reina A.;(1997)) plantean la necesidad de hablar de una zona de desarrollo próximo colectiva, interpretando el concepto bajo esta dirección y señalando varias ventajas de esta interpretación. Precisamente, enfatizan en ella la noción de construcción conjunta, desarrollada no sólo gracias a las actuaciones, discursos y arreglos didácticos dirigidos por la enseñante, sino también como consecuencia de las aportaciones hecha a partir de los conocimientos previos de los alumnos y de los constructores emergentes, resultado de la interacción y de los diálogos suscitados entre todos los participantes en el aula de clase. En torno a esta idea han llegado a afirmar que en esta zona de construcción colectiva se relativiza el papel del enseñante en cuanto transmisor, abriendo la posibilidad de aprender en el colectivo (enseñante - alumno-compañeros), donde todos los participantes colaboran y se puede aprender incluso de otros sobre la temática en cuestión.

Esta idea concuerda con la propuesta de crear zonas de construcción de conocimiento con los aprendices, como lo proponen Newman D, Griffin P. y Cole M.(1991) al plantear que toda la situación de la enseñanza basada en la creación de zonas de construcción debe interpretarse como un espacio dinámico de negociación de significados y comprensiones mutuas entre los participantes en el que al mismo tiempo hay cierta indeterminación y no solo arreglo preestablecido de ayudas y apoyos por parte del enseñante, aceptándose así que puede ocurrir una influencia mutua entre los enseñantes y los participantes - aprendices durante el proceso mismo.

Valsiner (1994) propone una serie de ideas que matizan la interpretación del concepto de la zona de desarrollo próximo, examinando la interacción de adulto-niño desde este ángulo. Él utiliza el concepto de "affordance" para referirse a complementariedades que se establecen entre el niño y su entorno y el concepto de "efectividades" para definir entre todos los affordances posibles, el subconjunto que se materializa. En su opinión, los affordances específicos establecen y definen las acciones posibles para el niño (los objetos, los instrumentos que permiten que hagan con ellos determinadas cosas o no). El hecho de que un objeto "permita" ciertas acciones no es garantía de que el niño pueda realizarlas, esto dependerá del desarrollo real o potencial del niño.

A partir de la consideración de que cada individuo vive y se desarrolla en un nicho ecológico concreto, él subraya que el conjunto de affordances definen este nicho para la estructura de las acciones que cada individuo podrá realizar en su entorno. En relación con estas reflexiones Valsiner define los conceptos de zona de movimiento libre (ZML) y zona de acción promovida (ZAP). En su concepción de la zona de movimiento libre, que está construida socialmente, él subraya que la misma es producto de la interacción del niño con su entorno social y cuando dentro de las zonas de movimiento libre (ZML) se especifican subzonas concretas en que la madre, el padre, el profesor, la escuela, estimulan, orientan, provocan acciones concretas, aprendizajes concretos con tareas, objetos, problemas específicos se refiere a zonas de acción promovida (ZAP) que son claves porque en el ámbito en que los adultos actúan intentando estirar y ampliar el desarrollo, con lo que sea posible, ha de situarse en la zona de desarrollo próximo. En su propuesta él resume el concepto de la zona de desarrollo próximo en sus ideas de la zona de movimiento libre y de la zona de acción promovida, compartiendo la idea de L. S. Vigotsky de que solo es posible el desarrollo si se establece en torno a la zona de desarrollo próximo.

El poder explicativo del concepto como referente teórico esencial lo evidencia Wertsch J. (1979,1988, 1995) identificando cuatro niveles de inter subjetividad:

- 1) un nivel inicial, relacionado con la definición de la situación, en que hay cierta restricción de la interacción adulto- niño, debido a las diferencias marcadas entre ambos respecto a la definición de la tarea;
- 2) un segundo nivel, en que hay tendencia creciente de la participación del niño en la tarea, a pesar de que todavía existe en él una comprensión limitada de los fines de la tarea, la cual no coincide completamente con el adulto;
- 3) un tercer nivel, donde el niño puede responder adecuadamente haciendo inferencias necesarias para interpretar las producciones directivas del adulto, incluso cuando estas no son explícitas y dependen de la definición de la situación según el modelo del adulto;
- 4) un cuarto nivel, superior, en el que la participación del niño llega a ser autorregulada en la solución de la tarea, el niño toma la responsabilidad de llevar a cabo la tarea.[\[9\]](#)

Estos niveles de inter subjetividad demuestran el camino que atraviesa el niño en la dirección de la apropiación del modo de la solución de la tarea, bajo la dirección del adulto, donde cada nivel precisa los distintos momentos del proceso, por el cual se traslada el niño.

Griffin y Cole (1984) consideran que para entender la interacción en la zona de desarrollo próximo debemos identificar las "actividades guías" que caracterizan los distintos tipos de la ontogénesis. Los tipos de actividades guías a que se refieren son el juego, el aprendizaje formal, el trabajo. A medida que los niños se ven implicados en estos y otros contextos definidos institucionalmente, la naturaleza de la interacción y las zonas de desarrollo próximo en las que participan se irán viendo modificadas.[\[10\]](#)

Las investigaciones de Saxe M., Gearhart, Guberman (1984), y Griffin y Cole (1984) hacen hincapié en que la mayoría de las tareas realizadas en la zona de desarrollo próximo son socioculturalmente específicas y que el aspecto general en el funcionamiento interpsicológico encontrado en las zonas de desarrollo próximo puede variar enormemente en función de los contextos sociales institucionales en los que este funcionamiento tiene lugar.

Resultan interesantes las consideraciones de L. Moll (1990,1993) acerca de cómo evaluar los avances y resonancias de la categoría de la zona de desarrollo próximo en sus utilidades en el terreno educativo, en las cuales él plantea tres "consideraciones teóricas" para el análisis del planteo vigotskiano. En primer lugar, el problema de delimitar las unidades de análisis de los procesos que se indagan; en segundo lugar, el papel de mediación en la organización de las interacciones y en el progreso del desarrollo y en el tercer lugar, el "cambio" en el análisis de la zona de desarrollo próximo. Desde la perspectiva socio-histórica siguiendo a Griffin y Cole él enfatiza en el análisis de las actividades básicas en lugar de habilidades básicas, ya que si bien las habilidades pueden formar parte de las actividades complejas, es la organización y sentido de éstas últimas las que les otorga a ellas su propio sentido.

Merece una atención especial la interpretación del concepto realizada por Bell R. (2001) y su relación con la pedagogía de la diversidad. En su análisis él propone los elementos claves que constituyen el núcleo del concepto de la zona de desarrollo próximo en relación con la pedagogía de la diversidad: la posibilidad de aprendizaje que todos los niños tienen, la ayuda de los otros (maestros, padres, coetáneos, entre

otros) y la posición del educando ante la misma que revela una arista de la diversidad de gran trascendencia.[\[11\]](#)

Según su apreciación, la zona de desarrollo próximo y la pedagogía de la diversidad parten del mismo soporte ético principal: la igualdad y lo considera como basamento que permite lograr la interacción entre los sujetos, de la cual todos los participantes serán beneficiados, haciendo la reciprocidad un rasgo distintivo de la zona de desarrollo próximo.

Corral R. (2001) considera que el concepto de la zona de desarrollo próximo es un concepto del desarrollo del hombre, no sólo del área del aprendizaje o enseñanza y que estos elementos existen en un espacio de relación e interdependencia que supone una acción compartida.

Gilbuj Y. (1987) compara el concepto de la zona de desarrollo próximo con la preparación psicológica del niño hacia los estudios en la escuela, señalando que no todos los niños están preparados psicológicamente para el aprendizaje escolar, por lo que la tarea primordial del maestro es formar en ellos la zona de desarrollo próximo inicial, sobre la base de la cual se puede empezar la educación formal. Y para esto hay que hacer un diagnóstico de las funciones psicológicas, las cuales deben ser objeto de los esfuerzos propedéuticos (la concentración de la atención, la capacidad de memorización voluntaria, hábito de autocontrol).

En torno a diferentes interpretaciones del concepto también han surgido varias críticas en relación con el mismo. Así, dentro de la misma psicología soviética, en la contraposición de la zona de desarrollo próximo y del nivel del desarrollo actual señala N. I. Nepomniaschaya (1966), llamando esta posición "contradictoria" y argumentando su planteamiento así: si la zona de desarrollo próximo se determina por la enseñanza, entonces ella debe depender del nivel de desarrollo actual, (el cual fue formado por la educación anterior), así en el mismo nivel de desarrollo actual y aplicando los mismos métodos de la educación, debemos tener la misma zona de desarrollo próximo. En caso contrario, hay que reconocer que el desarrollo y su zona de desarrollo próximo se determinan por otros factores y no solo por la educación.[\[12\]](#)

La respuesta a esta inquietud la ofreció convencionalmente Zhak A. (1981), señalando que el traslado de la zona de desarrollo próximo al nivel del desarrollo actual, puede ser como resultado no solo de ayuda brindada por el examinador, sino también como resultado de sus propios esfuerzos para solucionar el problema. La complementación análoga fue hecha también por Bardanian G. (1981), al señalar que en calidad de objeto de traslado de la zona de desarrollo próximo al nivel de desarrollo actual hace falta tomar no solo la acción formada en totalidad, sino sus etapas, porque ellas presentan diferentes niveles de dificultad para los alumnos. Una posible explicación a la inquietud de N. Nepomniaschaya la ofrece también Gilbuj Y. (1987), señalando que la educación escolar no es el único impulsor del desarrollo, con este factor se interrelacionan también la asimilación por parte del niño de conocimientos determinados en su ambiente extraescolar, el factor biológico de la maduración y también las diferentes condiciones de la educación.

En la dificultad de diagnosticar este concepto señala González Rey F. (1995), Palacios (1987) y como expresa Rodríguez W. (1995) "las críticas... destacan la dificultad de operacionalizar el concepto y señalan que los métodos de investigación utilizados "contaminan" los datos, debido al rol activo del investigador o el maestro, según sea el caso, en la ejecución de la tarea o el problema que se enfrenta el estudiante."[\[13\]](#) En consonancia con estos planteamientos, Delval J. (1999) expresa que "es una construcción teórica de difícil manejo, pues al ser solo algo potencial nunca podemos

estar seguros de cuál es su alcance real, ya que dependen de las interacciones que pueden no producirse".[14]

En relación con las críticas asignadas al concepto se coincide con el criterio de Labarrere A. (1996), en que ellas "en realidad deberían estar dirigidas no al concepto en sí mismo, sino a la manera de operar con él en dimensiones teóricas y prácticas del quehacer pedagógico y psicológico".[15]

El análisis profundo de toda la obra vigotskiana permite esclarecer el contenido del mencionado concepto el cual no siempre está comprendido por los lectores. En relación con esto ofrece su valoración el Doctor Arias G.(2004), precisando que la zona de desarrollo próximo no es una categoría teórica del enfoque histórico-cultural, sino una operacionalización de toda una teoría o hipótesis explicativa y una conceptualización del desarrollo psicológico infantil, en el cual se incluye lo educacional y la enseñanza que recibe el niño desde su nacimiento, en su contexto familiar, escolar y social en general.

Pero a pesar de las críticas que se le asignen a este concepto, las mismas han incentivado la actividad investigativa y teórica desde la perspectiva histórico-cultural, como evidencia de investigaciones y publicaciones en torno al tema durante varias décadas, enriqueciendo y complementando el concepto vigotskiano, demostrando sus posibilidades para la práctica educativa y diagnóstico escolar.

A modo de síntesis se considera que desde su creación científica en el marco del enfoque histórico-cultural, el concepto de la zona de desarrollo próximo es el concepto más utilizado en la práctica psicológica y pedagógica. El mismo constituye una herramienta imprescindible para el trabajo cotidiano del maestro en el contexto escolar. El concepto de la zona de desarrollo próximo es un concepto actual y latente, su valor teórico y metodológico es indiscutible para la transformación de la práctica educativa de cualquier tipo de la educación.

## **Bibliografía**

Álvarez A. y Del Río P. (1990). Educación y Desarrollo. La teoría de Vigotsky y la ZDP. En Coll C. Et. al.

Bell R. (2001). Concepciones y conceptos vigotskianos para una pedagogía de la diversidad. En Bell R. Y Musibay I. Pedagogía de la diversidad. Casa editora ABRIL, Ciudad de La Habana, pág.105.

Corral R.(2001) El concepto de la zona de desarrollo próximo. Una interpretación. Revista Cubana de Psicología. Vol.18, no1, pág.72.

Delval J. (1999). El desarrollo humano. Siglo Veintiuno de España Editores; España, México, pág.67.

Gilbuj Y. (1987). Concepto de la zona de desarrollo próximo y su papel en la solución de problemas actuales de la psicología. Revista Problemas actuales de la psicología, no 3(en ruso), pág.33.

Lavarrere A. (1996). Interacción en la ZDP. Qué puede ocurrir para bien y para mal. Imp. Ligera, La Habana, pág.2.

Rodríguez W. ). La valoración de las funciones psíquicas en la ZDP. Revista psicología Contemporánea. Universidad Puerto Rico, Año5, Vol5, No 2, pág.62.

Vigotsky L. (1984). Obras escogidas. Tomo 3. Pedagógica, Moscú (en ruso), pág.306-311.

Vigotsky I. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica, Barcelona, pág.133.

Vigotsky L.(1979). Problemas de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar. En Pusirei A. El proceso de la formación de la psicología marxista:L. Vigotsky, A. Leontiev, A. Luria. Editorial Progreso, pág.219.

Wertsch J. (1995). Vigotsky y la formación social de la mente. Ediciones Paidós, pág.174.

[1] Gilbuj Y. (1987). Concepto de la zona de desarrollo próximo y su papel en la solución de problemas actuales de la psicología. Revista Problemas actuales de la psicología, no 3(en ruso), pág.33.

[2] Vigotsky L.(1984). Obras escogidas. Tomo 3. Pedagógica, Moscú (en ruso), pág.306-311.

[3] Ibidem, pág. 218.

[4] Vigotsky I. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica, Barcelona, pág.133.

[5]Vigotsky L.(1979). Problemas de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar. En Pusirei A. El proceso de al formación de la psicología marxista:L. Vigotsky, A. Leontiev, A. Luria. Editorial Progreso, pág.219.

[6] Corral R.(2001) El concepto de al zona de desarrollo próximo. Una interpretación.Revista Cubana de Psicología. Vol.18, no1, pág.72.

[7]Álvarez A. y Del Rí o P. (1990). Educación y Desarrollo. La teoría de Vigotsky y la ZDP. En Coll C. Et. al. Desarrollo psicológico y Educación II, Alianza, Madrid.(Artículo fotocopiado), pág.10-28.

[8] Lavarrere A. (1996). Interacción en la ZDP. Qué puede ocurrir para bien y para mal. Imp. Ligera, La Habana, pág.2.

[9] Wertsch J. (1995). Vigotsky y la formación social de la mente. Ediciones Paidós, pág.174.

[10] Ibidem, pág. 91.

[11] Bell R. (2001). Concepciones y conceptos vigotskianos para una pedagogía de la diversidad. En Bell R. Y Musibay I. Pedagogía de la diversidad. Casa editora ABRIL, Ciudad de La Habana, pág.105.

[12] Guilbuj Y. (1987). Concepto de la zona de desarrollo próximo y su papel en la solución de los problemas actuales de la psicología. Revista Problemas de la Psicología No3, pág 34. (en ruso)

[13] Rodríguez W.). La valoración de las funciones psíquicas en la ZDP. Revista psicología Contemporánea. Universidad Puerto Rico, Año5, Vol5, No 2, pág.62.

[14] Delval J. (1999). El desarrollo humano. Siglo Veintiuno de España Editores; España, México, pág.67.

[15] Lavarrere A. (1996). Interacción en la ZDP. Qué puede ocurrir para bien y para mal. Imp. Ligera, La Habana, pág.1