

El diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo: Una experiencia cubana¹

The diagnosis of the proximate development zone's amplitude: an experience Cuban

Daymi Rodríguez González²

“El poder de la ciencia es ilimitado, pero no puede considerarse ciencia a una serie de observaciones o descripciones de determinados factores. La descripción aún no es ciencia... Es necesario no describir los fenómenos, sino descubrir las leyes de su desarrollo. De las simples descripciones no se obtiene ninguna ciencia”.

Iván Petrovich Pavlov

Resumen

El artículo presenta resultados de una investigación cuyo objetivo fue dirigido a elaborar una metodología para el diagnóstico de la amplitud de la ZDP de los escolares de primer grado de la enseñanza primaria. La selección y aplicación de determinados métodos teóricos que posibilitaron la sistematización y el análisis de la bibliografía recopilada y la interpretación conceptual de los datos empíricos entre los que se encontraron: inducción-deducción y análisis - síntesis; histórico - lógico; sistémico estructural, así como el tránsito de lo abstracto a lo concreto. Los métodos empíricos que posibilitan la obtención y elaboración de los datos y el conocimiento de hechos fundamentales que

¹Artículo derivado de la tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas: “metodología dirigida al diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo en los escolares de primer grado de la enseñanza primaria”, Institución que otorga el título: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

²Licenciada en Educación Primaria. Especialidad: Defectología. ISP: “Juan Marinello”. Matanzas. Cuba, Máster en Psicología Educativa: Facultad de Psicología. Universidad de La Habana. La Habana. Cuba, Dr. C. Pedagógicas: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba, Profesora Auxiliar de la Universidad de Ciencias Pedagógicas: “Juan Marinello Vidaurreta”, Matanzas, Cuba, daymi@ucp.ma.rimed.cu

caracterizan los fenómenos fueron: revisión de documentos; entrevista grupal; entrevista individual; pruebas pedagógicas; observación y completamiento de frases. Se utilizaron como métodos estadísticos de la estadística descriptiva: el cálculo de frecuencia y el análisis porcentual. La aplicación de la metodología permitió diagnosticar las potencialidades intelectuales de los escolares una vez determinada la amplitud de la ZPD. La sistematización de la experiencia por los maestros a los escolares seleccionados, demostró que la metodología que se ofrece, es factible y que contribuye a la concepción desarrolladora del diagnóstico escolar primario, para la proyección de un proceso de enseñanza - aprendizaje con mayor calidad. La metodología permite diagnosticar los procesos psíquicos cognoscitivos en vía de desarrollo, contribuyendo al cumplimiento de uno de los principios de la educación cubana basada en el enfoque histórico cultural: la educación debe conducir y guiar el desarrollo.

Palabras claves: diagnóstico, amplitud de la Zona de desarrollo próximo, calidad de la educación.

Abstract

The article presents results of an investigation whose aim was directed to develop a methodology for the diagnosis of the extent of the ZPD of the first grade of primary school. The selection and application of certain theoretical methods that allowed the systematization and analysis of the literature collected and the conceptual interpretation of the empirical data that were found: induction-deduction and analysis - synthesis; historical - logical; systemic structural, as well as the transit of the abstract to the concrete. The empirical methods that enable obtaining and elaboration of data and knowledge of basic facts that characterize the phenomena were: review of documents; group interview; individual interview; pedagogical testing; observation and completion of sentences. They were used as statistical methods descriptive statistics: the calculation of frequency and percentage analysis. The application of the methodology allowed to diagnose the intellectual potentialities of schoolchildren once determined the extent of the ZPD. The systematization of the experience by teachers selected school children, demonstrated that the methodology that is offered, is feasible and that it contributes to the conception of development of primary school diagnosis, for the projection of a process of teaching - learning with higher quality. The methodology allows diagnosing

Citación del artículo: Rodríguez González, D. (2013). El diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo: Una experiencia cubana. *Revista Psicoespacios*, Vol. 7, N. 11, diciembre 2013, pp. 307-347, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>

Recibido 02. 06. 2013

Arbitrado 12.07.2013

Aprobado 21.08.2013

cognitive psychological processes developing, contributing to the fulfillment of one of the principles of Cuban cultural historical approach-based education: education must lead and guide development.

Keywords: Diagnosis, the proximate development zone's amplitude, educational quality.

1. Relación entre las diferentes concepciones psicológicas y el diagnóstico educativo. Nuestra posición desde el enfoque Histórico-Cultural.

¿Por qué se dice desde el Enfoque Histórico cultural que el desarrollo humano es mediado, qué papel tiene este concepto para la dialéctica e incluso para la complejidad de los hechos y fenómenos de la educación? ¿Por qué el docente es uno de esos mediadores, pero mediado a su vez por otras muchas condiciones y por qué es necesario tener esta conciencia para regular y autorregular los procesos que producen resultados más efectivos?

Desde sus orígenes el hombre ha mostrado preocupación por entender, comprender y explicar su origen y desarrollo. Diferentes ciencias se han ocupado de este asunto, aún en estado de debate y reconstrucción interactiva; la cual ha estado sujeta a las condiciones sociales, culturales, tecnológicas que han estado al alcance de los mismos. Estas diferencias entre otras no menos importantes, propician que coexistan diferentes análisis, interpretaciones y conclusiones al respecto. "La formación del hombre se hace muy fácilmente en la primera edad y no puede hacerse en otra, sino en ésta" (Comenius, 1800, p.13).

En este artículo se pretende realizar, en apretada síntesis, un análisis de esta problemática para mostrar la necesidad e importancia de realizar un diagnóstico partiendo del reconocimiento de la concepción que lo define, el valor utilitario del mismo para la interacción, estimulación, potenciación y desarrollo del niño, adolescente, el joven, en fin, del ser humano, en esencia que poseemos los profesionales dedicados a esta magna y magnífica tarea: educar.

Iniciamos pues este análisis, aproximándonos a la comprensión, desde algunas de las teorías y concepciones psicológicas más utilizadas o aceptadas, que han permitido y aportado a la relación que pretendo establecer entre el diagnóstico, las concepciones psicológicas y su repercusión en la calidad de la educación. Este resultado puedo resumir que es en principio el esfuerzo de varios docentes y especialistas que han colaborado con esta investigación que cuenta ya con una trayectoria de once años.

Estas ideas, provistas de determinadas precisiones, con las que pueden o no estar de acuerdo, constituyeron y constituyen fundamento a las anteriores, actuales y también futuras generaciones de científicos en el campo de la psicología, pedagogía y otras ciencias sociales, al enunciar de forma general el papel esencial que desempeña la educación en el proceso de formación del ser humano.

Lo más importante es que, a partir de estas ideas generales, se fue incrementando la necesidad de poseer un mayor conocimiento acerca del diagnóstico, y la forma en que se estructura. Estas concepciones, a pesar de estar mediatizadas por enfoques y teorías filosóficas y de otras ciencias como la embriología, la genética y también la psicología y la pedagogía, en su período de surgimiento como ciencias, en que predominaba el desarrollo científico imperante en su época, influyeron en la necesidad de observar y explicar el desarrollo del niño, conocer cómo éste se produce y, además, la importancia de este conocimiento para realizar exitosamente el trabajo educativo.

Las discusiones, contradicciones y reflexiones críticas, por supuesto indispensables en el conocimiento científico, han convertido la trayectoria de la psicología y su relación con la pedagogía en un camino difícil de recorrer, fundamentalmente al ser cuestionadas las concepciones, métodos y procedimientos utilizados por unos y otros psicólogos. Algunos de estos cuestionamientos podrán orientarnos. Para el resumen de estas ideas fueron sistematizados algunos textos y artículos publicados, en edición de autores cubanos y foráneos, clásicos y contemporáneos de las ciencias pedagógicas y psicológicas que aparecen en notas y referencias.

Al estudiar cómo se produce el desarrollo de los niños y niñas en su ontogénesis resulta indispensable obtener datos concretos de cualquier aspecto específico objeto de estudio; pero, al mismo tiempo, es necesario realizar un análisis explicativo de los datos obtenidos. Ello requiere la utilización de métodos y procedimientos que en su conjugación y unidad nos ofrezcan una mejor y más completa información acerca del problema que se aborda. El análisis específico y aislado de datos obtenidos por un

método específico nos ofrece un conocimiento parcial y limitado del objeto de estudio y análisis.

La necesaria obtención de datos concretos, así como de una indispensable explicación requiere la conjugación de lo cuantitativo y lo cualitativo en cualquier investigación científica. Ello resulta necesario, no solo, en la investigación de especialistas, sino también, de las que realizan la función investigativa en la práctica ya que ante ellos se plantean día a día diversas situaciones relacionadas con el aprendizaje de los niños que educan. Estas situaciones también deben ser científicamente abordadas para encontrar una correcta explicación y posible solución. Un sencillo ejemplo permitirá comprender lo que hemos planteado.

Un especialista que atiende un grupo de sujetos de determinada edad constata que en la evaluación sistemática que realiza, algunos obtienen resultados muy bajos en algunas áreas de su desarrollo, hecho evidenciado con datos concretos que lo expresan en sus observaciones del trabajo cotidiano. Estos datos, de orden cuantitativo ponen ante el mismo, datos concretos. Un análisis más amplio requerirá la búsqueda de otros de orden cualitativo, como por ejemplo, los registrados en algún expediente del sujeto de años anteriores que a su vez pueden ser complementados con conversaciones o entrevistas a la familia o a los propios sujetos, con el objetivo de explorar el estado de estas áreas sujetas a estimulación, de modo tal que le permitan ampliar la información.

Lo expresado constituye un sencillo ejemplo que pretende enfatizar en la necesidad de, contar con datos cuantitativos y cualitativos que en su unidad, le permitan encontrar explicaciones de los hechos y arribar a conclusiones más efectivas.

Todas estas ideas tienen la intensión de que, se comprenda por los diferentes especialistas que se relacionan con el desarrollo y la educación de los niños que, requiere conocerlos, saber qué pueden esperar de ellos y cómo pueden lograrlo; es decir, utilizar la combinación de los procedimientos y mecanismos pedagógicos y psicológicos que pueden utilizar, para contribuir al principal objetivo de la educación de los niños que se resume en la meta de alcanzar el máximo desarrollo integral de los mismos en cada etapa de su vida.

Partiendo de estas ideas introductorias nos centraremos en el análisis de las concepciones, tendencias o teorías acerca del desarrollo infantil y del papel o importancia que a la educación se le concede en cada una de ellas. Este conocimiento expresa la necesaria relación que existe entre teoría y práctica expresada en las teorías

pedagógicas y psicológicas y su implicación en la práctica educativa necesaria para comprender el papel del diagnóstico para el adecuado desarrollo del sujeto.

Teorías naturales o biologicistas

Comenzaremos por el análisis de las concepciones llamadas teorías **naturales o biologicistas** del desarrollo infantil, porque de hecho constituyeron y ejercieron durante un largo tiempo una influencia francamente predominante en la explicación de este fenómeno. Las funciones biológicas fundamentalmente dadas por el funcionamiento del cerebro o sistema nervioso en general, constituyen el alfa y omega de lo que cada ser humano ha de llegar a ser, independientemente de otros factores como la etapa histórica le toca vivir, el medio socio-cultural y las estimulaciones y experiencias que recibe desde las edades más tempranas.

Así, Herstein afirma que "el cociente intelectual (C.I) como característica del genoma humano es fijo e inmutable por lo cual la educación desempeña un papel secundario de facilitador o no facilitador de lo que ya está biológicamente determinado" (Citado por Gessell, 1977, p. 45).

Aparentemente estas teorías esencialmente naturalistas, genetistas y biologicistas del desarrollo humano en sus expresiones tradicionalistas han desaparecido de la arena científico-psicológica actual, pero realmente, aún se encuentran presentes, quizás no de forma clara o directamente expresadas, pero si de una forma encubierta, indirecta, enmascarada que, cuando se realiza un análisis profundo, se manifiestan, salen a la luz, se evidencian como base y subyacen en toda concepción actual, como más adelante demostraremos.

En estas concepciones biologicistas del desarrollo humano, en general se le concede a la educación y por consecuente al diagnóstico educativo un papel secundario, casi nulo, pues basta que los años transcurran, para que en su sucesión las formaciones psicológicas, la subjetividad y el desarrollo humano se manifiesten, salgan a la luz y se despliegue lo que ya el sujeto trae desde su nacimiento.

De interés creciente y oportuno en nuestro análisis son los planteamientos expresados por Leontiev A. N en el Congreso sobre la hominización celebrado en Francia. Reflexionaba Leontiev sobre este proceso expresando como a medida que se iba produciendo el proceso de hominización hasta el surgimiento del *homo sapiens* las

leyes sociales iban adquiriendo más importancia, en la misma medida que en el desarrollo del hombre se consideraba menos dependiente de las leyes biológicas. Como planteó Vandel: "El hombre se fue liberando del despotismo de la herencia biológica"

Teorías maduracionales

En la indiscutiblemente importante obra de A. Gessell (1977), fundamentalmente dirigida a la comprensión y diagnóstico del desarrollo de los niños en sus primeros años de vida, hija y continuadora de las teorías biologicistas clásicas, tampoco se considera a la educación como un factor esencial en el desarrollo humano. Este es producto del proceso maduracional del cerebro, de las estructuras y funcionamiento del sistema nervioso.

En la teoría Gesselliana no deja de considerarse la posible acción de la experiencia y el medio social, pero siempre como un simple acompañamiento del proceso de maduración y a él subordinados. Así, por ejemplo, nos dice: "Cada criatura nace con una naturaleza que lo colorea y estructura. Puede decirse que el infante posee una gran plasticidad y enorme posibilidades para aprender, pero al propio tiempo, nace con rasgos y tendencias constitucionales que determinan qué, cómo y en cierta medida cuándo aprenderá".

Como hemos analizado en las teorías biologicistas y maduracionales, el factor fundamental, centro de la explicación del desarrollo humano es el biológico, innato y producto de la herencia orgánica.

Teoría psicoanalítica de Sigmund Freud

En su concepción de la formación de la personalidad Freud plantea tres niveles funcionales: el inconsciente, el preconscious y el consciente. Este último tiene una gran importancia para el funcionamiento de sus técnicas psicoterapéuticas acerca de los trastornos emocionales infantiles y sus posibles causas. La teoría de Freud es generalmente considerada como una teoría psicoanalítica en el desarrollo infantil.

La lectura de su interesante y útil obra nos induce a pensar que su valor se concentra en la prevención de los posibles trastornos, prevención que requeriría una atención desde los momentos iniciales de la vida para la comprensión de las posibles causas que inciden en los posibles trastornos que pueden presentarse en las primeras edades. Nos referimos especialmente a la prevención porque el tratamiento requeriría una profunda formación para el dominio de métodos y técnicas que requieren la preparación especializada sobre el psicoanálisis que va más allá de la formación que los docentes en general reciben.

El psicoanálisis también ha influido en las teorías educativas, asumiendo que la inteligencia está determinada por procesos emocionales e inconscientes y que la emoción es lo principal en la conducta humana. Su limitación ha sido la sobrevaloración de los factores emocionales, sin equilibrar lo cognitivo y lo afectivo (Prieto, 1989). Desde esta postura, lo que se debe diagnosticar son sólo las emociones.

Teorías sociológicas

Las teorías sociológicas del desarrollo humano, que consideran al hombre como un ser eminente social y tratan de explicar y descubrir sus particularidades en la historia de la sociedad, encuentran sus fundamentos esenciales en la escuela sociológica francesa, cuyos principales exponentes fueron Dumas (1976) y Durkheim (1895).

Las interrelaciones sociales que establecen los niños con el medio donde viven, conformado por las condiciones naturales y materiales, técnicas y culturales creadas por el hombre, se considera como un factor fundamental para el desarrollo. En su inicio las formaciones y cambios de un momento a otro del desarrollo son estas interrelaciones sociales dominantes, las que se hacen cada vez más complejas.

Como parte de las escuelas sociológicas ofrecemos una síntesis de los planteamientos del filósofo y psicólogo francés de orientación marxista: H. Wallon. En su importante análisis, no solo descriptivo sino interpretativo, del paso de una etapa a otra del desarrollo, Wallón considera que en su inicio las formaciones y cambios de un momento a otro del desarrollo son estas interrelaciones sociales dominantes, las que se hacen cada vez más complejas. En el curso posterior la influencia mayor proviene de lo interno que tiene la función de reestructurar lo externo. Cada etapa incluye lo nuevo e integra lo alcanzado en la etapa anterior.

Indiscutiblemente que, visto desde esta perspectiva, en las concepciones sociológicas del desarrollo infantil se concede un papel relevante a la educación, pero ello nos lleva necesariamente a precisar cómo se entiende este proceso.

Un intento de salida a estas contradicciones lo constituye un tercer grupo de teorías que adquieren diversas formas, unas más simples u otras complejas, más o menos fundamentadas que tratan de tener en cuenta los factores internos y los externos, lo biológico y lo social. El desarrollo de estas ideas corresponde a la llamada teoría de la convergencia de los 2 factores, formulada por Stern en 1927.

Teorías de la convergencia

Teoría caracterizada por la interrelación de lo biológico con lo social. Así nos plantea el autor que en la época en que se adoptó la teoría de la evolución de Spencer y Darwin se consideró que la conciencia era en parte el producto y en parte el proceso biológico en la lucha por la existencia, en la adaptación y diferenciación progresiva. Los 2 factores que condicionan la evolución del hombre, la herencia y el medio ambiente, considerados inicialmente solo en relación con la organización y funcionamiento del cuerpo, se ampliaron gradualmente a la explicación de los procesos psíquicos.

Señala el autor que más allá de los planos meramente biológicos, la explicación del desarrollo psicológico resulta más clara cuando se toma en cuenta la relación de los 2 factores causales (la teoría de la convergencia). Stern enfatiza en que nada humano puede comprenderse científicamente ni desde lo puramente biológico, ni desde lo exclusivamente medio ambiental. Se hace indispensable la relación de ambos factores.

Una teoría en la que también se consideran los distintos factores, es la llamada **teoría psicogenética**. Esta teoría que ha sido extraordinariamente extendida y generalmente aceptada durante muchos años y como antes señalamos, es expresión de la interacción de lo biológico y lo social, de lo interno y lo externo. Su principal exponente fue J. Piaget con sus colaboradores y respectivos continuadores. En realidad sus estudios estuvieron realmente dirigidos al área del desarrollo intelectual y de los procesos cognoscitivos, al tratar de ofrecer una explicación de cómo el niño conoce el mundo. Sin negar la interacción entre las estructuras biológicas y el medio ambiental, en esencia su concepción brinda un espacio fundamental a las consideraciones acerca de lo

que el niño ya trae como parte de su dote genética y reduce a la educación a sus posibilidades de facilitar o limitar el posible desarrollo del niño.

El contenido en este caso intelectual varía de una edad a la otra, pero las propiedades funcionales generales del proceso adaptativo permanecen idénticas. Tanto la estructura como el contenido varían con la edad, pero la función no. Todo apunta a que, según el autor, ya está establecido lo que será logrado en cada periodo determinado del desarrollo. Es por ello que en la teoría de Piaget el desarrollo va por delante y la educación debe adaptarse a él.

Una concepción actual, que tiene como base fundamental la teoría piagetiana, es el **constructivismo** como variante cognitivista, ampliamente utilizada en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La mayoría de los cognitivistas plantean que el ser humano nace con todas sus posibilidades y que para que estas aparezcan, existen etapas determinadas. Consecuentemente con esta concepción el diagnóstico del aprendizaje se plantea a partir de lo que se formó en cada alumno y por lo tanto, son considerados muy efectivos los Test de inteligencia, los que algunos autores llegan a absolutizar como los únicos medios para diagnosticar con eficiencia a los estudiantes.

En esencia la teoría psicogenética de J. Piaget constituye un indiscutible aporte para el análisis del desarrollo infantil, que expresa una interacción del individuo con el medio, el cual, sin embargo, no se considera como el factor esencial e influyente en el desarrollo, sino más bien como un medio que expresa un mayor grado de madurez de sus estructuras y funciones, esencialmente de orden biológico, presente en los niños.

Teoría de Erik Erikson

Las ideas fundamentales que nos permitan exponer la teoría sobre el desarrollo infantil del psicólogo Erik H. Erikson han sido producto del análisis de la magnífica obra de H. W. Maier de la Universidad de Washington "Tres teorías del desarrollo del niño" publicada en Buenos Aires en 1971 y en el excelente texto, fundamentalmente de carácter educacional; "The early childhood curriculum" de Sue Warthong de la Universidad de Texas, publicada en New Jersey 2002.

No resulta fácil ubicar con claridad el enfoque que sirve de base a la teoría de Erikson por la gran influencia de la teoría psicoanalítica de S. Freud y por otra parte, por

la influencia psicosocial que no dejó claramente expresado, pero que se puede inferir de sus consideraciones teóricas.

Si hablamos de una teoría del desarrollo es indispensable iniciar la exposición por su concepción del desarrollo. Para Erikson el desarrollo es un **proceso sociopsicológico sobre una base orgánica**, biológica, que se refiere a una integración de los cambios constitucionales y lo aprendido que conforman la personalidad. El desarrollo se analiza en fases o etapas en las que cada momento superior incluye y supera al anterior y a la vez proyecta e influye en el siguiente momento del desarrollo. Un análisis de esta concepción nos permite concluir que la misma en muchos aspectos coincide con las que sirven de base a otras teorías expresadas, sin embargo, resulte indispensable analizar la base psicoanalítica de la teoría del desarrollo del niño formulado por Erikson, debido a su formación como alumno y seguidor de las ideas de Ana Freud.

La insistencia de las contradicciones constituye base de las etapas del desarrollo. Erikson nos plantea en esencia que estas constituyen la expresión de la lucha del individuo, del organismo, contra su contraparte social, la lucha entre las fuerzas progresistas y las reaccionarias; podría decirse, entre lo positivo y lo negativo, presentes en cada etapa de la vida como producto de las maniobras de adaptación externas e internas.

Erikson imprime un sello de optimismo al crecimiento personal-social, cuando aún analiza las crisis y las contradicciones como fuente para el desarrollo. Finalmente para el autor, el ser humano en su desarrollo unifica las fuerzas biológicas, psicológicas y sociales por lo que en el análisis de las características de los niños en cada etapa resalta la influencia de los factores sociales familiares y en general educacionales, diferenciado, además, las funciones de los educadores de los asistentes terapéuticos.

Para la **enseñanza tradicional** lo que se diagnostica son básicamente productos - conocimientos que muchas veces no pueden ser utilizados en nuevas situaciones.

El **conductismo** se ocupa sólo del resultado - producto. Para esta corriente pedagógica no tiene sentido el hecho de diagnosticar potencialidades internas, sino solamente lo que está relacionado con resultados finales.

La **tecnología educativa** de los años '80 del pasado siglo buscaba un papel activo del sujeto, pero sobredimensiona la técnica, por lo que el diagnóstico lo centraron básicamente en lo que el alumno es capaz de hacer para procesar información. Por ejemplo, en la enseñanza programada el objetivo básico es lo que finalmente se logra

con una secuencia de actividades del tipo si - no y la búsqueda de otras respuestas. Lo cual de algún modo se relaciona con el conductismo.

La psicometría aplicada a la **educación** se ha preocupado en exceso de las mediciones y predicciones del desarrollo de la inteligencia, descuidando el estudio de los procesos que llevan a la respuesta, así como lo relativo a la formación de valores de los implicados en el aprendizaje.

Para los que adoptan esta vía como la única para diagnosticar a sus alumnos, han convertido los test en elementos clasificatorios a priori, donde el valor del Coeficiente de Inteligencia es lo más importante, incluso llegando a utilizar pruebas estandarizadas en determinadas poblaciones en otras culturas, sin tener en cuenta la necesidad de su adaptación correspondiente, con el consecuente efecto negativo que esto produce (Morenza, 1996).

Teoría Histórica Cultural

La teoría histórico cultural del desarrollo humano que también podría definirse como enfoque, por la amplitud de sus concepciones, fue formulada a fines de los años 20 y principio de los 30 por el psicólogo soviético Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934). Sin embargo, por razones político sociales sus ideas han sido ampliamente conocidas solo en años posteriores. En el origen de las concepciones planteadas por el autor podemos encontrar 2 ideas principales.

En primer lugar, la contraposición del autor, producto de su crítico análisis, de las corrientes psicológicas imperantes en su época acerca de lo biológico, lo innato, como factor esencial del desarrollo psíquico del ser humano. En segundo lugar, como necesaria respuesta a los intentos de encontrar una explicación marxista, dialéctico-materialista al surgimiento y formación de lo psicológico en el hombre, una explicación de la actividad humana, proponiendo una integración de los factores biológicos, sociales y psicológicos en una unidad.

Al decir de muchos autores, un elemento esencial en la teoría de Vigotsky es la introducción de lo histórico en la explicación de lo psicológico o viceversa, aunque el propio autor señaló la necesidad de comprender, qué psicología y qué historia se relacionaban.

Al destacar el papel de los diferentes factores en el desarrollo psíquico, Vigotsky resalta, en primer lugar, lo biológico como algo indispensable, considerando que el ser

humano nace con un cerebro biológico dotado de sus peculiares características. Sin embargo, este cerebro en esencia se constituye solamente en una premisa, una condición primaria que, si bien constituye una base esencial, no resulta determinante en lo que un ser humano puede llegar a ser. Aún en los individuos considerados como sujetos con necesidades educativas especiales una adecuada atención educativa puede, mediante los mecanismos de la compensación, permitir a alcanzar un nivel de desarrollo nunca antes considerado como posible.

Vigotsky plantea la necesidad de considerar en el desarrollo humano factores como la cultura, lo cual necesariamente implica tomar en consideración la etapa histórica de la que se trata, el medio socio-cultural específico en que el individuo vive y se desarrolla. Para Vigotsky lo biológico no resulta algo fijo ni inmutable, por lo tanto el desarrollo psicológico es producto de la apropiación por cada sujeto de la cultura creada por las generaciones precedentes.

A partir de estas conceptualizaciones acerca de las relaciones entre lo biológico, lo socio-cultural y lo psicológico, múltiples han sido los estudios y experiencias realizados por especialistas del desarrollo neurofisiológico, psicológico y educacional especialmente dirigidos a comprobar, mediante la investigación científica los postulados teóricos, así como verificarlos en la práctica educativa.

En la base de la vigencia de las ideas de Vigotsky se encuentran algunos autores que señalan la genialidad del investigador y la profundidad del estudio por él realizado y las características especiales de su sistema conceptual, abierto, marxista y dialéctico, que permite su utilización inestimable en la explicación del hombre y las proyecciones para el desarrollo de su personalidad (Wertch, J. V.; Moll, L; Alvarez, A; Coll, M., citados en Shuare, 1990).

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 más completa como son la determinación histórico social de la psiquis humana, el carácter mediatizado y mediatizador de los procesos psicológicos y la unidad de lo cognoscitivo y lo afectivo.

En el autor se manifiesta una franca tendencia a introducir la perspectiva histórica en la investigación psicológica. Como señala Shuare (1990, p. 47):

Vigotsky introduce el tiempo en la psicología o, mejor dicho, al revés, introduce la psiquis en el tiempo....El estudio de cualquier fenómeno social y muy especialmente del hombre, resulta imposible realizarlo, desconociendo su historia. Desconocer la historia del fenómeno, tomarlo aisladamente significa descontextualizarlo y ello no nos permite llegar a conocer su esencia.

Estas dos líneas de desarrollo, la evolución biológica y el desarrollo histórico social se unen durante toda la ontogénesis formando un proceso único y complejo. Ambos procesos penetran uno en el otro y configuran en esencia un proceso único de carácter biosocial, la formación de la personalidad.

Esta peculiaridad de la otra forma del desarrollo ontogenético fue planteada por Vigotsky en su contraposición a las teorías biologicistas de la época. Así expresa la existencia de las llamadas funciones psíquicas naturales correspondientes a la etapa inicial del desarrollo infantil, diferenciándolas de las funciones psíquicas superiores.

“El medio de actuar sobre sí mismo es al comienzo un medio de actuar sobre los demás, el medio de actuar los demás sobre la personalidad” (Shuare, 1990, p. 39). Con estos planteamientos Vigotsky abre un amplísimo campo a la investigación y, a nuestro modo de ver, un viraje total a la comprensión de la esencia del desarrollo del niño y al lugar que en él ocupan las condiciones de vida y la educación.

Esta concepción acerca de la relación educación - desarrollo psíquico se expresa de forma clara en los conceptos de *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* y *Zona de Desarrollo Actual (ZDA)* (Vigotsky, 1988). La Zona de Desarrollo Actual está conformada por todas las adquisiciones, logros y conocimientos que posee el niño, los que le permiten interactuar de modo independiente con lo que le rodea y resolver los problemas que se le presentan sin ayuda.

La Zona de Desarrollo Próximo está determinada por la distancia o diferencia entre lo que el estudiante es capaz de hacer por sí mismo y aquello que solo puede hacer con ayuda. Para lograr que la enseñanza provoque el desarrollo psíquico y verdaderamente lo propicie es imprescindible considerar no sólo lo que ya ha sido aprendido por el niño, lo que ya conoce, domina y puede enfrentar y aplicar por sí mismo, sino aquello que aún no es capaz de enfrentar solo, pero que con una pequeña ayuda del adulto puede resolver. Esto expresa las potencialidades de desarrollo futuro del niño, sus posibilidades de aprendizaje, su enseñabilidad.

La importancia de la categoría Zona de Desarrollo Próximo consiste en que destaca la unidad y diferencia entre el desarrollo actual y el desarrollo potencial, enfatiza en el valor de la actividad conjunta (de colaboración) y de la comunicación en el proceso de enseñanza así como el papel del profesor o educador como orientador y facilitador de ese proceso.

Para Vigotsky el concepto de ZDP posee un valor diagnóstico grande, debido a que, considerando la respectiva amplitud de la Zona de Desarrollo Próximo de cada niño, es posible superar los diagnósticos y evaluaciones rígidos y estáticos del nivel de desarrollo de los sujetos (centrados en determinar los productos del desarrollo, el nivel de desarrollo real, la dimensión intrapsíquica descontextualizada) y proponer una alternativa para evaluar sus potencialidades, sus posibilidades de desarrollo, justamente en la dinámica de sus procesos de cambio y transición evolutiva, debidamente contextualizados, lo que permite la aproximación al estudio de la naturaleza de dichos cambios.

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 (Vigotsky, 1979, p 161).

Sobre la base de estos presupuestos generales pueden considerarse las particularidades de un proceso educativo, que ante todo sean conocidas por el docente, de manera tal que promueva el desarrollo y formación de la personalidad.

La esencia de la teoría del desarrollo histórico cultural de la psiquis humana constituye, para la autora, una concepción central acerca del desarrollo y formación de la personalidad, estableciendo de esta forma el inseparable vínculo de este proceso con la educación. Resulta ineludible plantear, aunque sea breve y sintéticamente, los indiscutibles aportes de la teoría Vigotskiana a la concepción del proceso educativo y su influencia en el diagnóstico del desarrollo. De ahí la necesidad de que el docente conozca las mismas para que pueda realizarlo y proyectarlo en pos del desarrollo del propio sujeto.

Partiendo de los postulados del enfoque histórico cultura, la sociedad podrá conceder más tiempo al periodo de formación; crear nuevas instituciones educacionales, haciendo la enseñanza y la instrucción más especializadas; dar más importancia, diferenciación y valoración social a las profesiones de educadores de los distintos niveles; enriquecer los programas y mejorar los métodos y medios de enseñanza. De esta forma, la misma ciencia Pedagógica, como ciencia de la educación, ha de alcanzar un mayor desarrollo teórico-metodológico y práctico.

2. La ruta metodológica para el diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo.

La actividad evaluativa y de diagnóstico casi siempre se orienta, a la búsqueda organizada y consciente, de conocimientos acerca de determinado individuo o labor para actuar consecuentemente y de esta manera poder intervenir con mayor eficiencia y eficacia garantizando un adecuado proceso de formación y desarrollo sobre los mismos.

Los docentes deben tener claro que precisamente cuando se habla de mejores resultados, de un mayor aprendizaje en los escolares, se trata de que logran un mejor desempeño con respecto al alcance de niveles de generalización, expresados en la posibilidad de transferir los conocimientos a nuevas situaciones, es decir, operan con éxito en tareas del nivel de aplicación y de creatividad, así como, son capaces de realizar acciones de orientación y de control valorativo (Silvestre, 2002).

En resumen, facilitar el proceso para que el estudiante no pueda hacer lo que no puede hacer, presentando las cosas de un modo que pueda hacerlo 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 esta metodología, que constituye el resultado de más de diez años de investigación.

La ruta metodológica para el diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo está basada en la concepción histórico-cultural y responde a las llamadas pruebas genéticas formativas experimentales de Vigotsky y Luria, establecidas a su vez en el método genético experimental. Esta ruta permite introducir la operacionalización de la zona de desarrollo próximo e incluso su cuantificación en la elaboración y validación de instrumentos de diagnóstico que ofrecen "criterios", por supuesto contextualizados, para el alcance de una plena objetividad y posibilidad del conocimiento del estado actual y potencial de las funciones psíquicas superiores del sujeto que se investiga.

Se consideran, además, los siguientes elementos generales que se registran en nuestro país por algunos autores y que deben tenerse en cuenta en el diagnóstico del aprendizaje:

- De un diagnóstico de resultado-producto a un diagnóstico proceso-pronóstico de la zona de desarrollo próximo (ZDP).
- De test o pruebas que sólo midan resultados cuantitativos globalizados a pruebas diagnósticas objetivas por elementos del conocimiento.
- De un diagnóstico "a ciegas", a un diagnóstico verdaderamente científico, con su sistema de indicadores.
- Un diagnóstico individual, personalizado y potencializador (versus "diagnóstico clasificador tradicional").
- Uso del diagnóstico como un medio para llegar a un fin pedagógico antes que del diagnóstico como un fin en sí mismo.
- El diagnóstico concebido como un principio pedagógico de manera que se mantenga actualizada la información sobre cambios que operan en el alumno y su entorno y se realicen las adaptaciones curriculares y de acceso necesarias para lograr los objetivos deseados (Nieves, M.L1995; Bell, 1997; Alvarez, 1998-2000).

"No se debe explorar solo el nivel de exigencia adquirido, se debe indagar también hasta dónde lograr ejecutar acciones que demandan de él mayores niveles de exigencia; es decir, trabajar en la exploración de la zona de desarrollo actual y potencial

del escolar" (López Machín, 2002, p. 17-18.). Esta es una exigencia que en orden teórico es recurrente pero su aplicabilidad es la que se complejiza a la luz de lo cotidiano en ámbito escolar por parte de los educadores.

Es a través de estas situaciones experimentales, que nos podemos dar cuenta en qué medida el sujeto es capaz de aceptar la ayuda, cómo se logran formar nuevas estructuras psicológicas o terminar de formar las que están en vías de desarrollo. Esta es la forma idónea de poder apreciar cuán capaz es un sujeto de poder producir un cambio en su desarrollo, ser activo e independiente en el proceso y dar indicadores e indicaciones del por qué no lo puede ser y cómo pueden serlo.

Los niveles de ayuda pudieran mejorar este grado de independencia y autonomía en la medida, que estos sean efectivos y se correspondan con lo que el niño ya tiene formado y vivencia, o sea, el trabajar con los niveles de ayuda permite potenciar el desarrollo infantil, o sea ampliar la zona de desarrollo próximo.

Estas son algunas de las posibilidades de información que nos puede brindar la exploración de la zona de desarrollo próximo y que resulta esencial para explicar la naturaleza del diagnóstico y, sobre todo, que brinda las pautas acerca de la dirección y el contenido que debe tener la intervención.

La investigación, cuyo período de tiempo contempló alrededor de una década, propuso, como principal propósito, a contribuir al fin y a los objetivos supremos de la educación, al diseño e implementación de estrategias asertivas para el diagnóstico que es un requisito básico para la dirección científica del aprendizaje: elaborar una metodología para el diagnóstico de la amplitud de la ZDP. Lo anterior se demuestra a través de los resultados que se exponen a continuación.

Fue iniciada la investigación relacionada con el tema en el año 2000, la misma consideró como muestra los escolares de segundo grado con retardo en el desarrollo psíquico. La diferencia de los niveles de desarrollo potencial intelectual, encontrados en los niños con RDP, con relación a la diferencia de niveles de desarrollo actual, corroboró las ideas de Vigotsky de que, independientemente del nivel de desarrollo actual que posea el niño, el nivel potencial puede ser diferente en cada uno de ellos aun con similar criterio de diagnóstico, es decir, en niños todos con RDP (retardo en el desarrollo psíquico).

Para la explicación del desarrollo actual intelectual consideramos la necesidad de conocer algunos factores socioculturales y económicos de posible influencia como fueron: condiciones de vida y educación; estado de salud; condiciones del nacimiento;

historia educacional; aceptación y estimulación de los padres así como de la maestra; madurez escolar; capacidad de trabajo mental y resultados académicos.

Para la exploración y valoración del desarrollo intelectual potencial al no contar con pruebas suficientes utilizamos unas y elaboramos otras: construcción; solución de matrices; solución de problemas; enseñabilidad de contenido docente; matrices con progresión de complejidad y memoria visual.

Cualquier tarea diagnóstica representa en sí misma una tarea práctica que el niño debe resolver, lo que, de una forma inevitable, tiene un carácter psicológico complejo y, conjuntamente con la manifestación de la acción intelectual estudiada, exige la participación de muchas otras cualidades psíquicas (Venguer, 1979, p. 134).

Conociendo precisamente la lentificación de los procesos en estos niños o las particularidades psicopedagógicas que los tipifican, las tareas seleccionadas responden entre otras a procesos determinados y como tal los evaluamos.

La aplicación de estas pruebas nos permitió valorar la amplitud de la zona del desarrollo potencial de los niños RDP y dicha valoración requirió de la determinación de cinco indicadores para determinar esta amplitud: 1- Nivel de comprensión; 2- Necesidad de ayuda; 3- Dependencia del "otro"; 4- Disposición para solucionar la tarea; 5- Tiempo de ejecución.

Para determinarla, valoramos de acuerdo a los indicadores previamente establecidos, la amplitud de cada proceso psíquico (memoria, percepción, lenguaje y pensamiento) a través de las tareas de orden cognoscitivo en cada niño, así pudimos conocer en cada su desarrollo potencial intelectual, es decir de manera particular y general. Del total de niños estudiados siete (7) que constituían el 100 % de la población de la provincia, en ese entonces, el (50%) se definen con una Amplitud de Zona de Desarrollo Potencial amplia, esto quiere decir que el niño labora de forma generalmente independiente y requiere poca o ninguna ayuda para comprender y ejecutar la tarea, manteniendo gran disposición ante la misma, haciéndolo de forma rápida y efectiva.

Otros cinco (5) niños (36 %), mostraron una zona en movimiento puesto que fueron definidos con una Amplitud de Zona de Desarrollo Potencial media con tendencia a amplia, ya que en la determinación de la amplitud en las pruebas en unas se manifestaron con un mayor desarrollo y en otras con un desarrollo medio.

Los restantes dos (2) niños (14.28 %), fueron diagnosticados con una Amplitud de Zona de Desarrollo Potencial media, lo cual indica que ellos exigen en menor grado la ayuda del otro, comprenden y ejecutan con cierta independencia, donde se observa un aprovechamiento del tiempo que dispone, con cierta estabilidad y disposición para solucionar la tarea.

Los resultados nos permitieron afirmar que los niños con RDP demuestran de acuerdo con las pruebas e indicadores utilizados, que ellos tienen potencialidades para un futuro desarrollo.

Como se observa ningún niño resultó tener un diagnóstico de ZDP estrecha lo que evidencia las potencialidades intelectuales de los niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico y las posibilidades de convertir su desarrollo potencial en real con mayor grado de desarrollo, previsto en el diagnóstico actual intelectual. Interrelacionamos ambos niveles de desarrollo actual y potencial, donde se evidenció poca relación, aunque se observa una tendencia en los niños con mayor nivel intelectual actual a tener una mayor amplitud en su desarrollo potencial intelectual.

Otro aspecto de interés en el análisis de los resultados fue, el conocer en qué medida la amplitud de ZDP se relacionaba con las posibilidades de los niños de transferir lo asimilado a diferentes tareas, teniendo en cuenta los niveles de ayuda recibidos a la solución de tareas similares y con nuevas complejidades. Se demostró fundamentalmente en las tareas de matrices y memoria que los niños con ZDP media resolvían las nuevas tareas con mayor calidad e independencia.

Ello confirma el planteamiento teórico de que el desarrollo actual pasa a niveles superiores cuando en el proceso educativo en la interacción niño - adulto están presentes los niveles de ayuda correspondientes, que resultan efectivos, permitiendo el paso cualitativo a niveles intelectuales superiores.

Se constató la existencia de una potencialidad intelectual en los niños con RDP estudiados dando así respuesta a la hipótesis planteada. Los indicadores propuestos para el estudio de la amplitud de la ZDP demostraron su funcionalidad. Ellos permitieron constatar las diferencias entre los niños con RDP en cuanto a la amplitud de la ZDP.

No existe una estrecha relación entre el desarrollo actual y el potencial intelectual apreciados en la amplitud ZDP de los niños con RDP. Aunque se observa cierta tendencia en los niños de mayor desarrollo actual intelectual a tener una mayor amplitud en la zona de desarrollo potencial.

Se reafirmó la relación existente tanto en el desarrollo actual como en la zona de desarrollo potencial con factores de carácter sociocultural como las condiciones de vida y educación, la escolaridad de los padres, otros de su historia personal como la educación inicial recibida, y el grado de aceptación de los padres de su deficiencia intelectual.

Se constata la incidencia del factor educativo expresado en los niveles de ayuda para la solución de las tareas sobre la posibilidad de transferir los procedimientos o principios de solución a nuevas tareas aún de mayor complejidad.

Por último, el análisis de los indicadores para la determinación de la amplitud de la ZDP, permite afirmar que entre los de mayor peso se encuentran el nivel de comprensión, la dependencia, la necesidad de ayuda y la disposición hacia la tarea, el tiempo no fue un determinante ni tan siquiera una premisa para determinar la potencialidad.

La determinación de la amplitud de la ZDP de los niños con RDP permite organizar y orientar el proceso educativo de forma más eficaz y eficiente, en tanto se diseñen estrategias de enseñanzas adecuadas, es decir, ni excesivamente difícil ni a la inversa, muy fácil.

Pero bien, esta diferencia de amplitud en su desarrollo intelectual potencial supone un tránsito de un estado del desarrollo a otro, muy típico o en dependencia de las características psicopedagógicas de los niños con tal diagnóstico (Rodríguez, 2002).

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.

Considerando lo anterior, años más tarde se retomo la temática investigada en escolares de primer grado de la enseñanza primaria.

El docente de primer grado recibe un escolar que trae un nivel real de desarrollo de su conocimiento, el docente lo considera pero, a su vez, es importante que conozca también su desarrollo potencial, para actuar sobre la zona de desarrollo próximo. Dado que el desarrollo de los procesos psicológicos superiores tienen su origen en la dinámica de lo externo y lo interno. El proceso de enseñanza - aprendizaje ocurre sobre la

dinámica dialéctica entre el niño y el docente; por ello, el docente debe conocer y utilizar una metodología que le permita diagnosticar este estado de desarrollo intelectual.

De ahí la importancia y necesidad de dominar la metodología para diagnosticar la amplitud de la ZDP de los escolares de este grado. Será la base para que se estructure y se contribuya a un proceso de enseñanza - aprendizaje personalizado y desarrollador, por la posibilidad que brinda para atender a las diferencias individuales. Contribuye a soluciones más efectivas de los problemas de aprendizaje, que se presentan en su práctica educativa.

Su puesta en práctica puede contribuir al advenimiento de nuevas hipótesis con relación a los resultados obtenidos, teniendo como principio que la práctica es el criterio valorativo de la verdad.

La conclusión no debe estar significada dada la sustitución de un método por otro, sino mejorar el valor aseverativo de todos los métodos. Utilizando diferentes medios auxiliares proporciona una imagen cada vez más exacta de las particularidades individuales del hombre.

El escolar necesita participar activamente de su propio proceso de desarrollo, para adquirir la capacidad de crear conscientemente, pero necesita que se le enseñe a aprender. Esta condición debe ser objeto de enriquecimiento para el docente y el escolar. Este es el objetivo esencial sobre el que se orienta la metodología propuesta: conocer las posibilidades que poseen ambos para alcanzar estados superiores de desarrollo.

La influencia educativa, entre tantas influencias, puede cumplirse con mayor éxito cuando se conoce, se estimula y se fiscaliza la situación social del desarrollo de la etapa que se estudia. Es necesario conocer las características y los cambios que se producen durante ese período. Esta consideración facilita la forma y la trayectoria para que el escolar adquiera nuevas propiedades, que son configuradas por el tipo de relaciones entre él y el medio.

El primer paso de la investigación fue la elaboración de la metodología para el diagnóstico de la amplitud de la ZDP. Esta comprende tareas de carácter pedagógico que tienen como soporte, determinados procesos psíquicos superiores y se orientan hacia cuatro contenidos fundamentales: memoria, lenguaje, pensamiento y percepción.

La selección de estas tareas tuvo su basamento en dos cuestiones necesarias que a continuación se ponen a consideración. Primero: el conocimiento de las características

psicológicas de la personalidad del escolar; segundo: la calidad didáctica de las tareas a diseñar de la que depende en gran medida, la calidad del trabajo independiente.

Para caracterizar el estado actual del problema a investigar fueron seleccionados determinados indicadores a partir de la bibliografía consultada. Esta sistematización posibilitó la selección de los indicadores de calidad del diagnóstico, que realizan los docentes y que se exponen a continuación.

La preparación del docente; el conocimiento y diagnóstico del potencial de aprendizaje; la influencia en la calidad del aprendizaje y las respectivas expectativas; la concepción del desarrollo infantil que posee el docente; científicidad del diagnóstico; vías, técnicas y procedimientos que utilizan; el seguimiento y la sistematicidad que permite planificar y conducir la atención a las diferencias; su contribución a la concepción desarrolladora de la estrategia de intervención; su contribución a la eficiencia de la labor educativa; la relación con calidad de la entrega pedagógica y pertinencia al proyecto de trabajo pedagógico.

Fueron capacitados para la aplicación de la metodología dirigida a diagnosticar la amplitud de la ZDP del escolar de primer grado seis docentes seleccionados de primer grado de las escuelas primarias del municipio, tres especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) y un jefe de ciclo de la escuela primaria de referencia, del municipio de Varadero, provincia de Matanzas.

El entrenamiento en la metodología del diagnóstico de la ZDP se realizó primeramente mediante su aplicación en conjunto entre la investigadora y los docentes y especialistas del CDO; posteriormente, ellos solos, bajo la observación de la autora. Una vez comprobada el dominio de la metodología, realizaron la aplicación de forma independiente. Para ello fue aplicada una guía de observación.

Igualmente, se llevó a cabo un pilotaje a 15 escolares de primer grado para conocer el estado actual de su desarrollo, así como el estado de desarrollo potencial y brindar la ayuda necesaria. La posibilidad de solución de las tareas presentadas, permitió conocer la amplitud de la ZDP. El objetivo del pilotaje consistía en evitar la contaminación de los resultados de la muestra, conocer el nivel de comprensión y funcionabilidad de las tareas, su necesidad de modificación y por consiguiente, determinar si la metodología diseñada permitía cumplir el objetivo general.

La investigación como tal fue realizada en una población de escolares de primer grado de la enseñanza primaria con una muestra seleccionada de 65 estudiantes, de los

cuales 15 se asignaron para el pilotaje de la investigadora y 50 para las aplicaciones por los docentes y especialistas del CDO.

El diagnóstico cuantitativo de la metodología partió del dominio teórico (cualitativo), de conceptos necesarios inicialmente enunciados en el trabajo. Familiarizado con las definiciones conceptuales y operacionales de los indicadores: necesidad de ayuda (N.A); nivel de comprensión (N.C); disposición (D) y calidad de solución de la tarea (CST), los niveles de amplitud conceptualmente operacionalizados también: (amplia, media y estrecha) y los criterios de evaluación de la calidad designados para cada tarea, todos en esta escala, deben ser consignados al modelo de registro de resultados.

Los niveles de ayuda utilizados fueron los siguientes: Primer Nivel de Ayuda: Alerta; Segundo Nivel de Ayuda: Verbalización; Tercer Nivel de Ayuda: Demostración; Cuarto Nivel de Ayuda: Elaboración conjunta hasta dejarlo solo.

A continuación se muestra el procedimiento que se siguió para diagnosticar la amplitud de la ZDP:

- 1er Momento: Diagnóstico del estado o nivel de desarrollo actual, a partir de la solución de cuatro tareas con niveles de complejidad ascendente. Se trata de determinar el nivel de complejidad que no es capaz de vencer. En dependencia del nivel de complejidad vencido es valorado a través de los indicadores definidos como alto (3), promedio (2) y bajo (1). Primeramente se le explica el procedimiento general de realización. La operacionalización del indicador: calidad de la tarea se hace corresponder con el resto de la operacionalización de los indicadores de amplitud, con la intención de analizarlos como unidad funcional, ((3) indica el máximo de eficiencia, el (2) eficiencia media y (1) el mínimo de eficiencia). Cuando no solucione de manera independiente la tarea, se comienza a explorar la amplitud de la ZDP.
- 2do Momento: Diagnóstico de la amplitud de la ZDP a través de los diferentes indicadores (necesidad de ayuda, nivel de comprensión, disposición para solucionar la tarea y calidad de su solución) en cada una de ellas. Para cada indicador se aplica la escala de 1 a 3 puntos ya descritas. Culminada la puntuación se valora como amplia, media o estrecha.

Metodología para la aplicación del diagnóstico de la amplitud de la ZDP

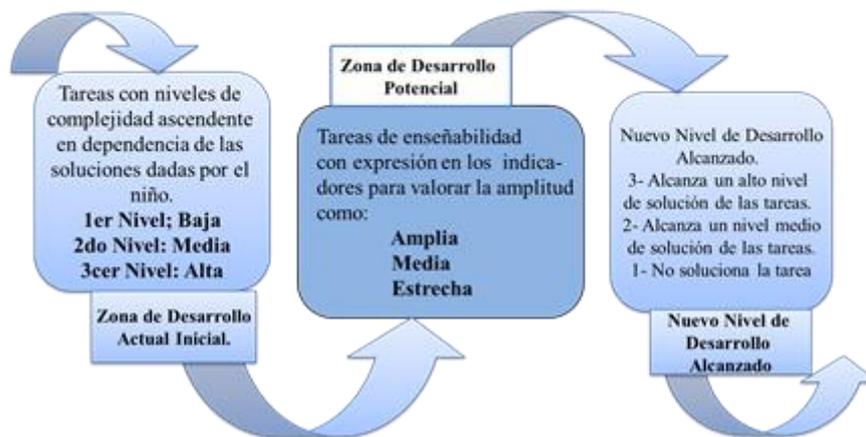


Figura N 1: Esquema resumen de la metodología para el diagnóstico de la amplitud de la ZDP

Fuente: Autora

Se recomienda y se considera muy necesario que al concluir cada nivel de ayuda el docente le pida al escolar que explique cómo logró solucionarla. Esto refuerza la asimilación del principio de solución (base orientadora generalizadora que no debe descansar solamente en el inicio de la ejecución, sino también al finalizarla). Propicia al escolar un grado de satisfacción y autoconfianza necesaria para trabajar con sus potencialidades de manera más consciente. Refuerza, además, la independencia cognoscitiva que debe desarrollar el docente y el niño en un proceso de diagnóstico y aprendizaje desarrollador.

- 3er Momento: Diagnóstico del nuevo nivel de desarrollo alcanzado a través de la solución de una tarea de mayor complejidad que las que resolvió anteriormente con ayuda y que permite valorar el estado actual de desarrollo alcanzado, a partir de la transferencia. Como en el primer momento, se valora, el desarrollo de ese estado actual, de acuerdo al indicador: calidad de solución de la tarea como: alto (3), promedio (2) o bajo (1).

En todo momento se propicia la interrelación necesaria para lograr el objetivo propuesto. Cada momento se corresponde con el siguiente y la aplicación adecuada de cada uno, permite arribar al diagnóstico de la potencialidad del escolar en estudio. En consecuencia se infiere no omitir momento alguno de los propuestos.

La transferencia, en este caso, se considera como la ejecución del siguiente nivel de complejidad, para el cual ya no se brinda la ayuda.

Para la elaboración de las tareas, fueron tomados en cuenta los principales intereses y necesidades del escolar de esta edad. Las tareas diseñadas para el diagnóstico de la amplitud de la ZDP se proyectan desde intereses y motivaciones cercanas a su realidad, sin la marcada intención de que se sienta evaluado o analizado.

La tabulación de los resultados se corresponde con los momentos que se conciben en la metodología. En el modelo de registro de resultados aparecen divisiones en colores que representan los momentos: Desarrollo Actual Inicial (DAI), Zona de Desarrollo Potencial (ZDP) y Desarrollo Actual Alcanzado (DAA).

A continuación, se muestra el modelo de registro de resultados que puede ser utilizado para cada tarea que se presente.

Figura N 2: El modelo de registro de resultados.

NCDA	CSTD AI	Indicadores de amplitud de la ZDP				CSTDAA	OBSERVA CIONES
		Nec. Ayu da	Nivel Comp	Disp	C.S.T		
Nivel 1	3						
Nivel 2	2	2	2	3	3		
Nivel 3						3	
Nivel 4							
CSTD AI: (Medio)	2	Amplitud ZDP: De media a amplia				CSTDAA: - 3 (Alto)	

Fuente: Autora

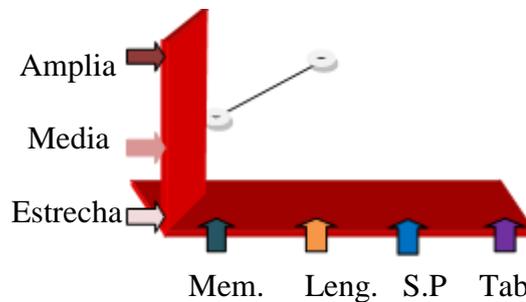
Cada tarea posee su modelo de registro, por lo que en total son cuatro. En cada una son registradas las operacionalizaciones correspondientes a cada indicador, según la calidad (criterio de 3, 2 ó 1) en el nivel de complejidad que venza. Así puede ser valorado el estado del desarrollo según cada tarea y también en su conjunto: DAI (asimilación): Alto, Promedio o Bajo; ZDP: Amplia, Media y Estrecha; DAA (transferencia final): Alto, Promedio o Bajo.

El ejemplo que se muestra a continuación es el resumen del expuesto por partes para su comprensión. Razón por la que falta registrar las dos tareas: solución de problemas y tablero.

Figura N° 3: Modelos para el resumen del registro por tareas

Registro por tareas				Registro general		
Prueba	NCDA	ZDP	CSTDA	DAI	ZDP	DAA
	I			2/3	2/3	3
Memoria	2	2/3	3	Entre medio y alto	De media a amplia	Alto
Lenguaje	3	3	3			
Sol. Probl						
Tablero						

Perfil de amplitud de la ZDP



Fuente: Autora

El valor cognoscitivo del método se determina por consiguiente, en primera línea, mediante la adecuación del método a la problemática.

Citación del artículo: Rodríguez González, D. (2013). El diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo: Una experiencia cubana. *Revista Psicoespacios*, Vol. 7, N. 11, diciembre 2013, pp. 307-347, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>

Recibido 02. 06. 2013
Arbitrado 12.07.2013
Aprobado 21.08.2013

Los docentes de primer grado y especialistas del CDO municipal demostraron interés y el dominio de la metodología por su aplicación eficiente a los niños y los resultados en los escolares diagnosticados por ellos.

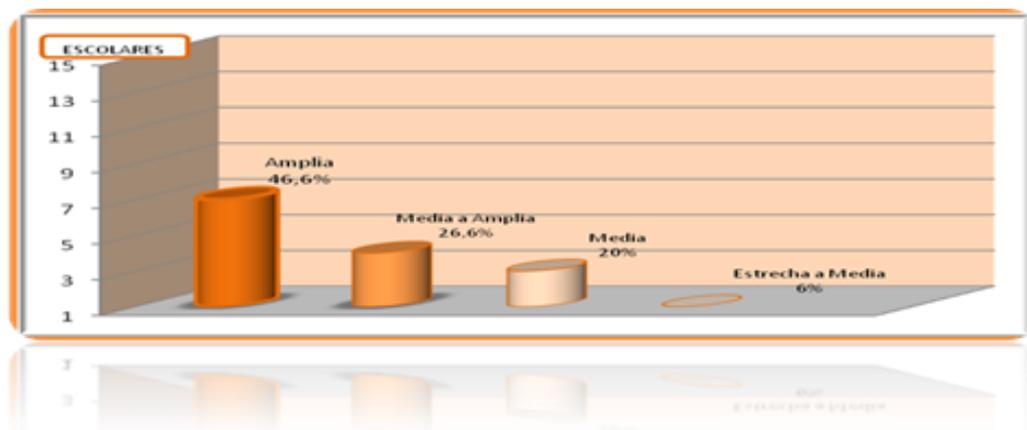
Las indagaciones realizadas en la práctica en ese momento confirman los posibles logros a obtener pero derivó necesarias modificaciones y ajustes para su implementación en la práctica.

3. Discusión de resultados.

El pilotaje fue realizado, por la investigadora, en la escuela primaria "La Plata" del municipio de Varadero; fueron seleccionados 15 escolares, seis con perfil de preescolar alto, tres con perfil bajo y tres con perfil promedio.

De los 15 niños estudiados se obtuvieron los siguientes resultados: siete escolares con amplitud amplia (46,6 %); cuatro con amplitud de media a amplia (26,6 %); uno con amplitud de estrecha a media (6 %); 3 escolares con amplitud media (20 %). Como se observa ninguno obtuvo como resultado una amplitud de ZDP estrecha.

Figura N° 4: Resultados del diagnóstico de la amplitud de la ZDP de los escolares pilotados por la autora.

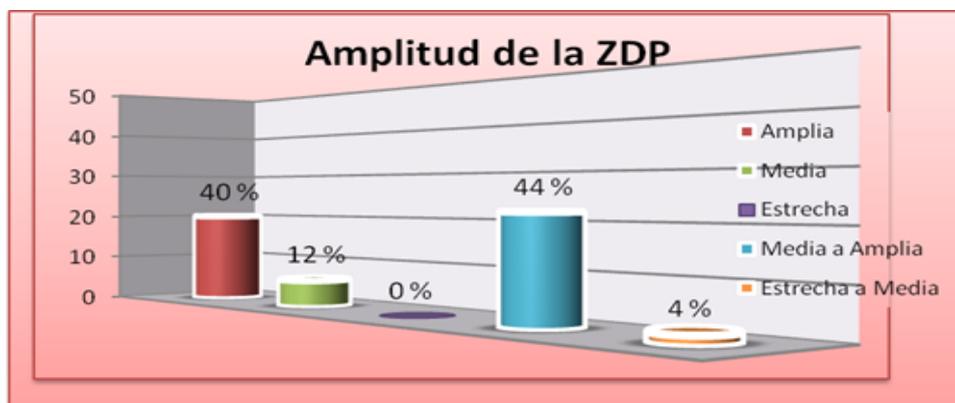


Fuente: Autora

Para analizar los resultados de la amplitud de la ZDP, a partir de la metodología diseñada, se acudió a la operacionalización realizada de cada indicador: calidad de solución de la tarea; necesidad de ayuda; nivel de comprensión y disposición. Se analizó cada modelo de registro de resultados de las tareas realizadas por ellos. Son presentados a continuación los resultados.

La amplitud de la ZDP de los 50 escolares estudiados fue: Una amplitud amplia en el 40% de los escolares (20); una amplitud media en 12% (6); una amplitud de media a amplia en 44% (22); una amplitud estrecha a media en 4% (2); con amplitud estrecha 0% de los escolares.

Figura N 5: Resultado del diagnóstico de la amplitud de la ZDP de los escolares estudiados por los docentes y especialistas del CDO



Fuente: Autora

Son evidentes las potencialidades intelectuales que demuestran los escolares estudiados en esta etapa de su desarrollo y del curso escolar. El mayor porcentaje lo

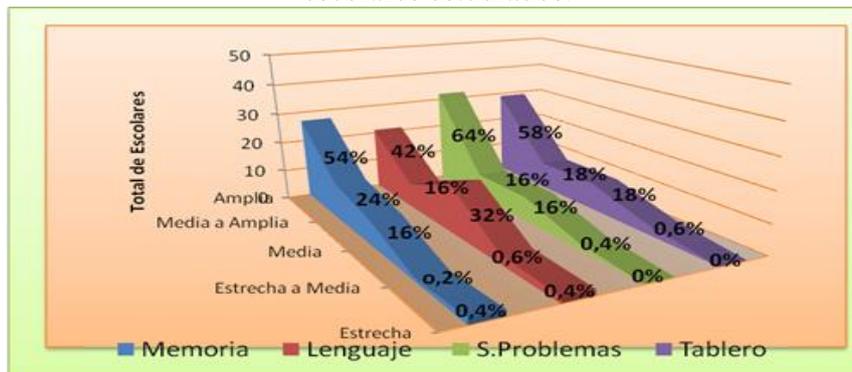
aportan escolares con una amplitud de media a amplia y amplia, en una considerable diferencia con los que poseen una amplitud media y de estrecha a media.

Puede parecer que los resultados tienen solo una interpretación cuantitativa y en consecuencia su aplicación tiende a clasificar a los escolares, pero observemos que el análisis cuantitativo no es la única vía para realizar la caracterización de la amplitud de la ZDP del escolar, ni del desarrollo actual ni potencial. En primer término, porque la cantidad parte de la calidad según los indicadores conceptualizados. En segundo orden, la interpretación global de los resultados de la solución de las tareas, parte de los procesos cognoscitivos más importantes en esta etapa del desarrollo que transitan de lo involuntario a lo voluntario y que es perceptible en esta evaluación individual de los procesos.

Es importante para el docente conocer el estado de desarrollo de las funciones ya maduras para apoyarse en ellas y estimular las que están en vía de maduración, esta tarea se cumple con el conocimiento objetivo del tipo de ayuda que necesita cada escolar para promover en él ese desarrollo al que se aspira con la preparación que reciben en la escuela.

En la investigación realizada se puede caracterizar el estado de desarrollo potencial de las funciones psíquicas superiores (FPS). Para ello se realizó el cálculo de porcentaje de los 50 escolares estudiados.

Figura N 6: Resultados del estado de las la amplitud de la ZDP de las FPS de los escolares estudiados.



Nota: Las tareas referidas a Solución de Problemas (S.P) y Tablero, corresponden a las funciones pensamiento y percepción respectivamente.

Fuente: Autora

El objetivo de este análisis es conocer el estado de las funciones psíquicas superiores para la aplicación de una ayuda más objetiva y, con ello, promover el desarrollo.

El orden de amplitud que muestra la exploración realizada: pensamiento, percepción, memoria y lenguaje, sugiere la interpretación siguiente.

El estado de desarrollo potencial de los escolares explorados al inicio del curso escolar pudiera indicarnos, por cada escolar, inclusive, qué tareas deben presentárseles para qué experimenten mejor éxito y con ello, la motivación por el aprendizaje.

Un criterio muy utilizado en el campo de las Ciencias Sociales es la tendencia al reduccionismo, ya que a partir de las hipótesis se determinan las variables e indicadores a controlar y en los fenómenos sociales la realidad es muy rica y diversa, por lo que no se puede reducir solo a indicadores cuantificables. Este aspecto, a nuestro juicio, es salvable si se combinan adecuadamente los métodos cuantitativos y los métodos cualitativos que permiten analizar íntegramente el fenómeno, intención latente en los análisis realizados.

Considero que cuando se aplican diferentes tareas diagnósticas para estudiar la zona de desarrollo próximo o potencialidades del desarrollo a través de la operacionalización de los niveles de ayuda y de la transferencia se está buscando la zona de desarrollo próximo de tal o cual función psíquica que se propone para el estudio. De tal modo la zona de desarrollo próximo de cada función sería diferente en diferentes funciones en dependencia de la asimilación de la ayuda brindada y de la transferencia de lo aprendido a situación similar que posibilita juzgar sobre su amplitud.

Fue realizada la comparación entre cada nivel de desarrollo actual inicial (DAI) y actual alcanzado (D.A.A), análisis que fue posible precisamente por la operacionalización de los indicadores para diagnosticar la ZDP. El objetivo fue: valorar el papel de la ayuda para promover el desarrollo en el sujeto.

El papel de la ayuda es fundamental en la dirección científica del proceso de enseñanza - aprendizaje. La ayuda que debe brindar el "otro" es la vía que permite al escolar apropiarse de los elementos de la cultura, necesarios para su desarrollo.

La necesidad de ayuda que demanda un escolar es la expresión de la individualidad que tipifica nuestras aulas, la consecuente planificación de su atención,

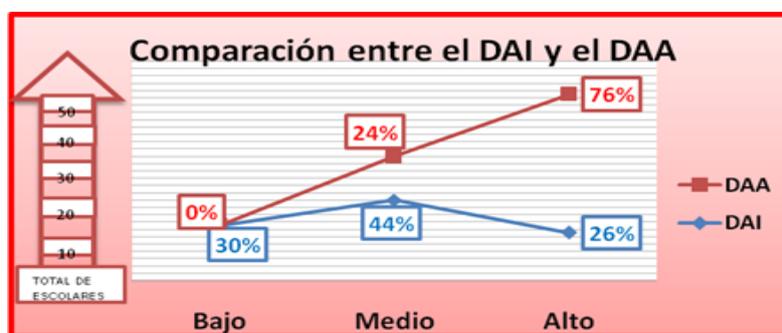
se convierte en una de las vías que puede utilizar el docente para tratar y desarrollar la diversidad.

El conocimiento es infinito, con tal consideración, el docente no debe limitar las posibilidades de desarrollo al escolar y cuando no propicia la ayuda adecuada obstaculiza el curso de su propio desarrollo. Este propósito puede desarrollarlo el docente.

Inicialmente precisamos conocer la moda, esta devuelve el valor que se repite con más frecuencia en un rango de datos; en este caso, conocer el de cada estado de desarrollo actual: inicial y alcanzado, para obtener indicios de diferencias y posteriormente, establecer la debida comparación.

De los 50 escolares estudiados, presentaron un desarrollo actual inicial Alto 13 (26%); Medio 22 (44%); Bajo 15 (30%). Después de la asimilación de la ayuda y su transferencia a un nivel de complejidad más elevado, se mostraron los siguientes resultados: Desarrollo actual Alto: 38 (76%); Medio 12 (24%), Bajo, no se reconoció a estudiante alguno (ver figura N 7).

Figura N° 7: Resultados de la comparación entre el desarrollo actual inicial y el desarrollo actual alcanzado.



Fuente: Autora

La diferencia de estadios entre un nivel de desarrollo actual inicial (DAI) y final o alcanzado (DAA) son superiores en cuanto a la posibilidad que le brinda la ayuda como promotor del desarrollo.

En correspondencia con los fundamentos a considerar desde el enfoque que sostiene nuestra investigación podemos agregar que las condiciones para realizar un diagnóstico desarrollador, debe incluir la ayuda. El conocimiento de ambos estados de desarrollo: actual inicial y actual alcanzado de cada escolar, propicia el estado de desarrollo de sus funciones psíquicas a partir de una interiorización progresiva de las adquisiciones que se planifican en el proceso de enseñanza - aprendizaje. No basta conocer lo que domina, es necesario también, conocer, a partir de la ayuda, cuánto más pueden lograr, esa sería una determinación más apropiada del estado de su desarrollo.

La diferencia que evidencia la asimilación de la ayuda en los resultados que alcanzan los escolares en la solución de tareas sin ayuda (Desarrollo Actual Alcanzado), demuestra la posibilidad que poseen para diferenciar y asimilar las diversas formas y tipos de colaboración que pueden utilizarse en la ejecución de una tarea.

En relación con los resultados de la metodología en sus diferentes análisis constatamos que los escolares de primer grado poseen potencialidades significativas para la asimilación del aprendizaje de la nueva etapa que enfrentarán.

Dada la diferencia entre un nivel de desarrollo actual inicial y final alcanzado, expresan la posibilidad que le brinda la aplicación objetiva de la ayuda como promotora del desarrollo.

4. A manera de reflexiones finales

La diferencia de los niveles de desarrollo actual inicial y actual alcanzado, encontrados en los escolares estudiados, así como la amplitud de su ZDP, corroboran las ideas de Vigotsky de que, independientemente del nivel de desarrollo actual que posea el niño, el nivel potencial puede ser diferente en cada uno de ellos.

Las condiciones de enseñanza y diagnóstico del aprendizaje deben incluir la ayuda, desde su conocimiento hasta su aplicación eficiente y objetiva en cada escolar, para contribuir a la atención diferenciada y con ello la posibilidad de alcanzar niveles de desarrollo superiores.

El abordaje del diagnóstico pedagógico de la ZDP, desde esta propuesta, es un instrumento educativo que permite orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en la dosificación de las ayudas necesarias.

El diagnóstico, específicamente de la amplitud de la ZDP y centrado en los procesos psíquicos superiores, puede convertirse en un instrumento de trabajo de la escuela primaria, por la importancia que reviste para el aprendizaje de los escolares de primer grado y la estimulación cognitiva de las potencialidades intelectuales desde las funciones en vías de maduración.

La ausencia de una amplitud de zona de desarrollo próxima estrecha muestra las posibilidades que brinda la enseñanza primaria para promover el desarrollo en los escolares de primer grado al iniciar esta trascendental etapa de aprendizaje.

La elaboración de esta metodología permite materializar la conducción efectiva, planificada para la determinación de la amplitud de la ZDP, insertada en el diagnóstico escolar de primer grado. Si tenemos en cuenta un aula de 20 escolares, consumiría un período de evaluación de 11 horas con 40 minutos aproximadamente, entre dos y tres días puede valorarse cada escolar y emitir resúmenes al respecto.

Se orienta como una contribución al proceso de diagnóstico. Los resultados que aporta permiten orientar al docente o especialista, determinar las ayudas que resultan más efectivas para el alcance de estadios de desarrollo superior.

¿Por qué es necesario que el docente diagnostique la Amplitud de la Zona de Desarrollo Próximo de sus escolares?

La ZDP impone, por así decirlo, una "sensación de profundidad", que posibilita la extensión y crecimiento constante" (Arias, G. inédito), por primera vez el niño puede ser visto de una u otra manera al mismo tiempo. Para ello se crea un espacio (la distancia entre el plano inter e intrapsíquico o entre el otro y el niño) que es a su vez un tiempo de la evolución (entre las funciones maduras y aquellas que no han madurado). Espacio y tiempo se interconectan como nunca antes en el paradigma Vigotskiano. La ZDP incluye al investigador necesariamente. En dependencia de su propia posición cambian las propiedades del sujeto investigado (el niño), conocemos en la medida que interactuamos y de nuestra interacción emergen nuevas cualidades (Niubó, 1997, p.141).

Con la propuesta del concepto de ZDP Vigotsky enmarca un nuevo período en el desarrollo de la ciencia psicológica y pedagógica y se opone abiertamente a la aplicación de los test psicométricos únicamente para identificar la insuficiencia instruccional con la que el niño arribaba a la escuela. Dicho diagnóstico permite realizar una intervención preventiva a través del trabajo con las diferencias individuales en el marco de la clase y desde un diseño curricular flexible.

El desarrollo potencial intelectual del niño puede ser medido sin establecer precisa y únicamente criterios cuantitativos, aunque cabe resaltar que la cuantificación solo se aplicaba al diagnóstico del desarrollo actual y el potencial no era definido ni por uno ni otro método.

La amplitud del desarrollo potencial intelectual el niño impone, por así decirlo, un carácter más positivo y optimista en la evaluación del desarrollo intelectual del niño específicamente con necesidades educativas especiales.

Vigotsky refería que la diferencia del desarrollo potencial encontrada en los niños estudiados podía ser evaluada a través de pruebas que implicaran niveles de ayuda, entendido por ellos la diferenciación de las influencias que debe incidir el "más capaz" sobre el niño, aquí se hace evidente que los niveles de desarrollo intelectual primero, son diferentes en cada niño y, como tal, este debe ser estudiado de forma individual y, segundo, que el mismo niño expresa diferencias de desarrollo intelectual, entre el nivel actual y el potencial.

En resumen, el diagnóstico de la ZDP por parte de los docentes permite, entre otros:

- Poseer el conocimiento del estado de las funciones psíquicas superiores de sus escolares e incidir en su desarrollo de modo personalizado.
- Conocer los niveles de ayuda que cada función psíquica superior requiere para promover su desarrollo hacia estadios superiores.
- Elevar la calidad de la atención individual y diferenciada durante el PEA estimulando "objetivamente" la potencialidad desde el dominio y la aplicación de los niveles de ayuda.
- Comparar los estadios de desarrollo cognoscitivos de cada escolar y de su grupo en el momento que considere oportuno o necesario para rediseñar su proceso y cumplir su objetivo.

- Caracterizar las potencialidades intelectuales (ZDP) de su grupo por ser diferentes en cada escolar.
- Tener un desempeño protagónico en el proceso de diagnóstico de sus escolares debido a la responsabilidad y posibilidad de diseñar las tareas pedagógicas que le permiten conocer la amplitud de la ZDP de sus escolares.
- Fomentar un desempeño positivo hacia el aprendizaje y facilitar un intercambio de relaciones afectivas adecuadas, indispensables para estimular el desarrollo que supone la enseñanza.

Ante todo debo declarar que este análisis me permitió ver con mayor claridad la importancia y el valor explicativo y la utilidad que posee el concepto ZDP en calidad de diagnóstico para el docente como agente mediatizador del aprendizaje. Estos momentos analizados por diferentes autores con similar concepción en diferentes contextos y épocas, se propicia por la vigencia que porta el dominio de los principios de la concepción.

Los resultados alcanzados en nuestra investigación permiten proponer como novedad las siguientes consideraciones:

- Se define la amplitud de la zona de desarrollo próximo con fines diagnósticos y didácticos.
- Se operacionaliza la misma a los efectos utilitarios e instructivos para el diagnóstico educativo por parte del docente.
- Propicia la creatividad de tareas por parte del docente para cada alumno según el momento o etapa de escolar que mejor considere para ello.
- Determina el tipo de ayuda y el nivel de ayuda que, que necesita cada sujeto, para comprender la explicación del adulto, necesaria para la realización de la tarea.
- Se estructura de manera combinada los tipos de ayuda como uno de los indicadores que permite conocer la amplitud de la ZDP.
- Permite al docente el conocimiento de la posibilidad de transferencia como indicador importante para el estudio de la ZDP, siendo la principal promotora de lo propuesto por Vigotsky y Luria.

La labor del diagnóstico se convierte en una tarea muy importante y delicada que exige un alto nivel de profesionalidad, una enorme responsabilidad y un compromiso muy grande, esencialmente con el sujeto que necesita la ayuda, que es el que debe beneficiarse con los resultados de cualquier diagnóstico, dado que el proceso interventivo que continúa debe contribuir a lograr una potenciación del desarrollo, lograr el cambio y, con ello, la solución de los problemas que presenta.

El conocimiento de los principios y categorías derivados del enfoque histórico-cultural nos permite aproximarnos al conocimiento de las leyes y regularidades que caracterizan este proceso y este conocimiento se convierte en importante premisa para hacer realidad, en la práctica educativa, el principio de que la enseñanza precede el desarrollo y lo dirige.

La enseñanza y el aprendizaje constituyen un proceso, de cuya calidad depende el desarrollo de los docentes y los estudiantes, que lleguen a pensar y actuar con independencia e iniciativa, que busquen solución a los problemas, a la vez que escuchen, valoren y respeten las opiniones ajenas y puedan ambos trabajar en colectivo.

Toda la influencia del diagnóstico y la utilidad de lo que se logre con el mismo, debe permitir un desarrollo eficiente de la clase, como la célula básica del trabajo de la escuela, ya que es en la misma en la que se garantiza, en buena medida, el éxito de todo proceso educativo con los estudiantes.

En el orden de las conclusiones y desde nuestro punto de vista, tiene la educación cubana y por qué no, latinoamericana, un reto para los próximos años, de manera inmediata y mediata: avanzar en el estudio del *diagnóstico como proceso* en todas las enseñanzas, darle mayor preparación y responsabilidad a la escuela, seguros de que el saldo será muy favorable en una intención para nosotros muy responsable desde el punto de vista social en cuanto al perfeccionamiento de la atención a la diversidad.

Referencias

- Álvarez, A., del Río, P. (1984). El momento de Vigotsky: El porqué de un homenaje. *Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development*, 27/28, 1-6, Disponible en http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F668441.pdf&ei=dwGeUpXpFijKkAf8_YAQ&usg=AFQjCNFP27YngVbjVLp32CzIRIGACzipcQ&sig2=O8G2Ktee46u_GZXpwkDcdw.
- Álvarez A. y del Río P. (1990). Educación y Desarrollo. La teoría de Vigotsky y la ZDP. En Coll C. et. al. (1990). *Desarrollo psicológico y Educación II*. Madrid: Alianza, pág. 10-28.
- Akudovich, S. (s.f.). *Zona de desarrollo próximo y su proceso de diagnóstico*. En soporte digital.
- Álvarez Cruz, C. (1990). *Conferencia: Diagnóstico y Diversidad. II*. Seminario Científico de los C.D.O. La Habana.
- Álvarez Cruz, C. (1990). *Las pruebas psicológicas: Aplicación y valoración*. Informe presentado en el Seminario Científico de los C.D.O. La Habana.
- Freud, A. (1958). *Introducción al psicoanálisis para educadores*. Biblioteca del hombre contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.
- Comenius, (2001). *Didáctica Magna*. Brasil: eBookBrasil.com, Disponible en <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf>
- Durkheim, E. (2009). *Educación y Sociología*. Madrid: Popular.
- Gessell, A. (1977). *El niño de 1 a 5 años*. Habana: Ed. Pueblo y Educación
- Herstein, R. J. (1994). *The bell curve. American and clases structure in life*. N.Y.
- López Hurtado, J. (2011). *Educación y desarrollo*. Habana: en edición y soporte digital.
- Leontiev, A. (1979). *Actividad, consciencia y personalidad*. Moscú: Editorial Progreso.
- Leontiev A. N: "Desarrollo del psiquismo humano". Ed. Pueblo y Educación T.2 1987
- López Machín, R. (2002). *Convocados por la Diversidad*. Ed.: Pueblo y Educación, La Habana, p. 17-18
- Luria, A.R., "Las funciones corticales superiores del hombre", Edit. Orbe, La Habana, 1977.
- Luria, A.R., "Importancia del Diagnóstico acertado" en *Superación para profesores de Psicología* Edit. p. y Educ, La Habana, 1975.

Citación del artículo: Rodríguez González, D. (2013). El diagnóstico de la amplitud de la zona de desarrollo próximo: Una experiencia cubana. *Revista Psicoespacios*, Vol. 7, N. 11, diciembre 2013, pp. 307-347, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>

Recibido 02. 06. 2013

Arbitrado 12.07.2013

Aprobado 21.08.2013

- Luria, Leontiev, Vigotsky e outros. (1991). *Bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Psicología y Pedagogía. São Paulo: Edit Morales.
- Martí Pérez, J. (1885). *Obras Completas. T.10*. Habana.
- Rodríguez González, D. (2011). *Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. ICCP. La Habana, Cuba.
- Rodríguez González, D. (2001). *Zona de Desarrollo Próximo en los alumnos con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis presentada en opción al grado académico de Máster en Psicología Educativa. Facultad de Psicología. UH. –La Habana.
- Rodríguez González, D. (2001). *La zona de desarrollo próximo en niños con retardo en el desarrollo psíquico*. Convención Intercontinental de Psicología y Ciencias Humanas. "Crecimiento y Diversidad". HOMINIS. La Habana. Cuba. 2002.
- Rodríguez González, D. (2002). *La amplitud de la Zona de Desarrollo Próximo de los niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico*. Tesis en opción al título de Máster en Psicología Educativa. Universidad de La Habana. Facultad de Psicología. La Habana. CUBA.
- Rodríguez González, D. (2006). *Dinámica de la amplitud de la ZDP como contribución al diagnóstico escolar*. Multimedia del VI Simposio "Educación y Cultura Iberoamericana".
- Rodríguez González, D. (2006). *La Amplitud de la zona de desarrollo próximo en niños con RDP*. Multimedia del II Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología. ISP: La Habana. Cuba.
- Rodríguez González, D. (2008). *Zona de Desarrollo Próximo: ¿Cultura de la diversidad en la enseñanza primaria?* Multimedia del VII Simposio: "Educación y Cultura en Iberoamérica". ISP: Juan Marinello. Matanzas.
- Rodríguez González, D. (2008). *Zona de Desarrollo Próximo: ¿Utopía o realidad de la Educación Primaria?* *Revista Electrónica "Atenas"* ISP: Juan Marinello. Matanzas.
- Rubinstein, S. L. (1958). *Sobre el pensamiento y las vías para su investigación pedagógica*. Moscú: Ed. Progreso.
- Shuare M. (1990). *La psicología soviética, tal como yo la veo*. Moscú: Ed. Progreso.
- Wallon H. (1967). *El desarrollo psíquico del niño*. Moscú: Ed. Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS.

- Witzlack, G. (1960). Psicodiagnóstico: Teoría y Práctica. En Pusirei A. (1989). *El proceso de la formación de la psicología marxista: L. Vigotsky*. La Habana. Ed.: Enpes.
- Vigotsky, L. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. Ed. Rev. La Habana.
- Vigotsky, L. (1993). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Edit. Crítica.
- Vigotsky, L. (1989). *Obras Completas, Tomo V*. Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Vigotsky L. (1991). Dinámica del desarrollo mental del escolar en relación con la enseñanza. En *Psicología Pedagógica* bajo la redacción de Davidov V. Pedagógica. Moscú. Artículo traducido por Bell R. y Salgado C. pág.25.
- Vigotsky, L. (s/f). *Problemas de la enseñanza y del desarrollo mental en la edad escolar*. Material en soporte digital.