

Investigación arbitrada



DESARROLLO DEL SIGNIFICADO

DE LA VIDA ANIMAL EN NIÑOS PREESCOLARES

UNA EXPERIENCIA EN LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO DE VYGOTSKY

KRUSKAIA ROMERO

Universidad de Los Andes

Resumen

El estudio del desarrollo del lenguaje infantil es una de las áreas de la psicología evolutiva que más teorías explicativas ha suscitado. En la perspectiva de la psicología planteada por Vygotsky encontramos la tesis según la cual el significado de las palabras no permanece inmutable, sino que cambia a medida que el niño se desarrolla.

Así, Luria (1984) plantea que en la edad temprana el significado de las palabras tiene un nivel afectivo-emocional, luego concreto-situacional, y en las etapas posteriores a partir de la escolaridad el significado comienza a entrar en un sistema de enlaces categoriales jerárquicamente organizado denominado nivel conceptual-lógico.

Nuestra investigación acerca del desarrollo del significado de la vida animal es abordado en este estudio a través de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), según la cual los instrumentos simbólicos y el docente son activos mediadores del aprendizaje del niño, más que la maduración en el desarrollo infantil. El procedimiento consistió en trabajar con niños y niñas preescolares sobre el tema de la vida animal, a partir del cual los niños elaboraron dibujos y cuentos.

Los resultados permiten sugerir que la interacción que se realiza en la ZDP moviliza el desarrollo del significado desde un nivel afectivo hasta el nivel conceptual-lógico, además de enriquecer las producciones gráficas infantiles.

Abstract

The development of the meaning of animal life in pre-school children: an experiment in Vygotsky's Zone of Proximate Development

The study of child language development is one of the areas of evolutionary psychology that has given rise to the greatest number of explanatory theories. From the psychological viewpoint proposed by Vygotsky comes the theory that the meaning of words is not immutable, but changes as the child develops.

Luria (1984) proposes that at first the meaning of words is at an affective-emotional level, later concrete-situational and at later stages, with the onset of schooling, meaning becomes part of a system of hierarchically organized category links known as the conceptual-logical level.

Our research on the development of the meaning of animal life was carried out in the framework of the Zone of Proximate Development (ZPD), according to which symbolic tools and the teacher are the active mediators in child learning, rather than the development of maturity in the child itself. The procedure was to work with pre-school children on the subject of animal life, after which the children produced pictures and stories.

The results suggest that interaction in the ZPD motivates the development of meaning from the affective to the conceptual-logical level as well as enhancing the children's graphic productions.



Desde que las ideas de Vygotsky se han difundido en el ámbito occidental (década de los '70) cada vez más psicólogos y educadores quieren conocer más sobre sus obras; en especial su concepto de “Zona de Desarrollo Próximo” que ha brindado otras interpretaciones acerca de las interrelaciones entre el desarrollo y el aprendizaje infantil.

La “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP) es una atractiva e inteligente idea. Brevemente, explica que las maneras en que los niños difieren en el estado actual de su desarrollo no pueden ser evaluadas mediante técnicas que analicen sus ejecuciones cuando están trabajando solos. Vygotsky desarrolló el concepto de la ZDP como una crítica y una alternativa a las pruebas individuales, fundamentalmente los C.I. Pensaba que las medidas estáticas evalúan un funcionamiento mental que ya ha madurado; las funciones mentales en desarrollo deben ser evaluadas mediante actividades cooperativas no independientes ni aisladas. Planteaba que lo que un niño puede hacer hoy cooperativamente o con ayuda, lo puede hacer independiente y competentemente mañana.

Planteamiento del problema

Los dibujos infantiles siempre han producido admiración en los adultos encargados de estudiarlos. Psicólogos y educadores consiguen en esa peculiar manera de representar el mundo datos acerca de la naturaleza del pensamiento infantil, sus emociones y el modo de resolver sus problemas.

En el campo de la investigación se plantea desde hace algún tiempo la controversia alrededor de **¿qué dibujan los niños?** y **¿cómo lo hacen?** Se debate constantemente sobre los beneficios del dibujo libre contrapuesto al dibujo planteando un modelo o una tarea específica para los niños, ¿lesionan estas tareas la creatividad infantil?

Así mismo el estudio del desarrollo del lenguaje es una de las áreas de la psicología infantil que más teorías explicativas ha generado. El lenguaje infantil es un medio de expresión y comunicación que combina lo objetivo y lo subjetivo con lo social e individual; da la posibilidad de trascender lo inmediato, lo evidente, lo tangible y operar con lo posible y lo ausente; **¿cómo consigue todo esto el lenguaje?**, **¿cómo se desarrolla el significado de las palabras que posibilitan todas estas conquistas?**

Proponemos realizar una investigación que permita comprender las relaciones existentes entre dibujo y

lenguaje infantil, basada en la propuesta vygotskyana de **Zona de Desarrollo Próximo** en la que el docente es un activo conocedor del desarrollo infantil.

En esta investigación examinaremos las características básicas que permiten entender y aplicar el concepto de ZDP a la práctica escolar. Consideramos que comprender estas características, nos ayudará a visualizar el cambio que provoca la Zona, no en términos de las destrezas o habilidades específicas que desarrollan los niños, sino en el uso cooperativo de los instrumentos de mediación para crear, obtener y comunicar **significado** en torno a las actividades que se realizan en el aula.

Insistimos en el hecho de que la concepción de la ZDP abordada en este trabajo, difiere del de otras aproximaciones investigativas, en las que el énfasis está puesto en la transmisión de destrezas divisibles y totalmente programadas. Por el contrario pensamos en una ZDP que estimula el desarrollo del significado a través de actividades básicas que son necesarias para llevar a cabo el **proceso global de aprendizaje**.

Enmarcado en el proceso de desarrollo del lenguaje, nuestro planteamiento es proponer actividades en las que los niños conozcan, dibujen y relaten sobre la vida animal.

El objetivo es hacer que los niños adviertan conscientemente cómo se participa cooperativamente en la actividad y apliquen este conocimiento y experiencia a futuras actividades.

Esta perspectiva de trabajo es consistente con lo que Vygotsky (1995) sentía como el principal rasgo del aprendizaje escolar: la introducción de la **percepción consciente y voluntaria** en muchos campos de la actividad, esto es, la adquisición por parte del niño del control y el dominio de los procesos psicológicos a través del manejo de instrumentos del pensamiento como son el lenguaje y el dibujo, siempre en el marco de una adecuada interacción social.

Objetivos

1. Presentar una caracterización de la ZDP que permita a psicólogos y educadores conocer la forma en que se moviliza para crear crecimiento psicológico. Es importante destacar el papel que cumplen las mediaciones lingüísticas e instrumentales (libros, dibujos, cuentos) en las interacciones sociales en la ZDP.

2. Conocer y describir la relación existente entre el dibujo infantil y el lenguaje. Determinar cómo sucede la reestructuración progresiva del dibujo infantil en vivencias, emociones y conocimientos, a medida que se desarrolla el lenguaje y el significado de la vida animal.

Bases teóricas

• La Zona de Desarrollo Próximo

La perspectiva histórico-cultural de Vygotsky es el resultado de una concepción dialéctica de los fenómenos psicológicos; el niño recibe de quienes lo rodean (especialmente de los adultos y compañeros mayores) una serie de instrumentos y estrategias psicológicas de los que se va a apropiarse a través de un proceso de internalización. De entre todos los recursos que, procedentes de la evolución histórica y de los logros culturales, le llegan al niño a través de la interacción social, se debe destacar sobre todo el lenguaje, poderoso instrumento que de manera peculiar refleja la realidad y permite reflexionar sobre ella, eficaz autorregulador de la propia conducta, instrumento de planificación de la acción, rico y flexible procedimiento de intercambio y comunicación.

De acuerdo con este autor la construcción del psiquismo va de lo social a lo individual, de lo interpersonal a lo intrapersonal; así mismo sostiene que no todo aprendizaje ni toda interacción dan lugar a un progreso evolutivo, sino sólo aquéllos que partiendo del punto en el que el niño se encuentra, son capaces de llevarlo más allá, hasta donde por sí solo no habría podido llegar o hubiera llegado mucho más trabajosamente; de acuerdo con la expresión acuñada por Vygotsky las interacciones que se transforman en desarrollo son aquéllas que se sitúan en la “Zona de Desarrollo Próximo”.

Vygotsky (1979) proponía diferenciar dos niveles de desarrollo en el niño: el nivel de desarrollo actual, referido a la ejecución o resolución individual de un problema y el nivel más avanzado o de desarrollo próximo, que se refiere a la resolución o ejecución de un problema con ayuda. Definía la ZDP como el contraste entre la ejecución con ayuda y la ejecución sin ayuda. Afirmaba Vygotsky (1979) en esta cita frecuentemente utilizada que la ZDP es: “... la distancia entre el nivel de desarrollo real, medido por la resolución de una tarea independientemente y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de una tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces” (p. 86). El nivel de desarrollo real, escribía, caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente; el nivel próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente (p. 86-87). Con la ayuda de los demás, el nivel próximo del niño de hoy, se convierte en el nivel de desarrollo real mañana.

Este autor especificaba al menos dos importantes e

interrelacionadas implicaciones educativas desde su concepto de ZDP. Una es que el aprendizaje efectivo debe ser enfocado desde el nivel de desarrollo potencial del niño. Los maestros, sugiere Vygotsky, deben dirigir su trabajo “no al desarrollo de ayer del niño, sino al de mañana” (1979, p.211). Una segunda implicación es que lo que un niño consigue en cooperación o con ayuda, lo puede efectuar más tarde independientemente.

Con esto sugería que cuando creamos una ZDP, estamos ayudando a precisar el aprendizaje inmediato y futuro del niño. La interacción social que se crea mediante los instrumentos de ayuda que se utilicen interpersonalmente, será interiorizada y transformada por el niño en su utilización intrapersonal. Por tanto, en el concepto de ZDP es **imprescindible** conocer las características de las cooperaciones que se crean en el nivel potencial.

Desde nuestra perspectiva la ZDP es un espacio de crecimiento psicológico donde se movilizan las actitudes y aptitudes de los participantes en sus relaciones inter-psicológicas para compartir, crear y recrear un nuevo nivel intrapsicológico de acción y actividad.

•Características que nos permiten conocer si la ZDP se está movilizando

Entre las características más resaltantes revisadas y estudiadas por González (1990) están las siguientes:

a. Sobre la base del desarrollo que el niño ya tiene, el adulto es capaz de llevarle más allá. El tutor es consciente de que es una relación intersubjetiva, por lo que ambos involucrados pueden modificarse mutuamente.

La intersubjetividad supone una dinámica particular y única en cada caso, no se puede cuantificar, sólo reconocer su calidad a través de las mediaciones instrumentales y simbólicas.

Al tratar de explicar el nivel de funcionamiento interpsicológico se hace necesario usar la noción de intersubjetividad: ésta nace cuando los interlocutores comparten algún aspecto de sus representaciones sobre objetos, eventos o situaciones (Wertsch, 1988). Rommetveit citado por Wertsch privilegia la comunicación humana como mecanismo que crea, mantiene y restablece la intersubjetividad. En sus palabras “la comunicación trasciende los mundos privados de los participantes” (p.170).

Cualquier situación o evento tiene muchas definiciones posibles; la **comunicación humana efectiva** es la que permite compartir temporalmente una determinada interpretación social que trasciende los mundos privados y genera acuerdos entre los interlocutores; la comunicación es efectiva porque se

incluyen los mensajes verbales y no verbales más los componentes cognitivos y afectivos.

b. El tutor conoce el paso siguiente, cual sería el nivel potencial de acción y conocimiento del niño, dado que ya conoce el nivel real. Propone metas y desafíos y hace partícipe al niño: define la situación, actividad o tarea conjunta.

c. El contexto adecuado que se debe crear en la ZDP incluye la cooperación mutua, la necesaria flexibilidad por parte del tutor, pues le interesa averiguar qué nivel de comunicación efectiva mantiene con el niño, es decir, se verifica cómo se desenvuelve la actividad y el nivel de ayuda que se necesita brindar.

d. Las mediaciones lingüísticas, simbólicas e instrumentales se ofrecen en el mismo momento de la interacción. Estas mediaciones se realizan fundamentalmente a través del lenguaje, elemento de intercambio por excelencia en el proceso de interacción social, que genera el desarrollo de los procesos psicológicos superiores en el niño. Vygotsky (1995) hacía gran hincapié en la naturaleza de las interacciones entre el adulto y el niño, especialmente en lo que se refiere a la instrucción formal. Escribió que *“la forma única de cooperación entre el niño y el adulto es el elemento central del proceso educativo”* (p. 169). En su concepción de la zona es vital la manera específica en que los adultos o compañeros median socialmente o crean interactivamente las condiciones para el aprendizaje. La clave está según Moll (1993) en el sistema social dentro del cual se espera que el niño aprenda, y en la comprensión de este sistema social como creado por estudiantes y maestros activamente.

Vygotsky sostenía, que las destrezas intelectuales que los niños adquieren están directamente relacionadas con la manera como interactúan con otros en los entornos específicos de resolución de problemas. Afirmaba que los niños interiorizan y transforman la ayuda que reciben de los otros, para utilizar después esos mismos medios de guía para dirigir sus propias conductas de resolución de problemas.

Las propias interacciones sociales están también mediadas. Como explica Siguán (1989) los humanos utilizan signos e instrumentos (el habla, la escritura, los dibujos, las matemáticas) para mediar sus interacciones entre sí y con sus entornos. Por tanto, desde un enfoque vygotskyano, el papel fundamental de la escuela es crear contextos sociales para el dominio y la percepción consciente del uso de estos instrumentos culturales.

• Desarrollo del significado de las palabras

El lenguaje infantil refleja la realidad del mundo

que el niño va descubriendo, le sirve a éste básicamente para comunicarse, designar los objetos y sus relaciones, analizar y profundizar en las características de los objetos, y crear así categorías de análisis cada vez más amplias, y por último da la posibilidad al niño de una conquista importantísima: la de llegar a autorregular su conducta. Pero ¿cómo se desarrollan estas conquistas?

Los psicólogos consideraron durante largo tiempo que la palabra, elemento fundamental del lenguaje, era simplemente un signo que reemplaza al objeto, que su función principal consistía en la designación de las cosas. Por ello pensaban que esta función, hacia los tres o cuatro años de vida, se ha formado completamente, y que la palabra culmina su desarrollo para ese momento.

Vygotsky (1979) demostró que en cada etapa del desarrollo del niño, la palabra, aun designando el mismo objeto, adquiere nuevas estructuras semánticas, cambia y se enriquecen los sistemas de generalizaciones encerrados en ella; lo que quiere decir que el significado de las palabras se desarrolla y al mismo tiempo cambia su estructura sistémica, es decir que tras el significado de la palabra en cada etapa están presentes diferentes procesos psíquicos.

Tomemos el ejemplo acerca de la palabra “tienda”, referido por Luria (1979), quien desarrolla magistralmente esta propuesta vygotskyana. La tienda para el niño de tres años designa un lugar de donde le traen dulces, pan o chocolates. La palabra “tienda” tiene un sentido afectivo, en el que el papel principal lo juegan las emociones y la sensación de algo agradable. Este es el nivel que podemos llamar afectivo-emocional.

Para el niño de edad escolar temprana “tienda” designa el lugar adonde lo envían a hacer compras; esta tienda se encuentra en una esquina o cruzando la calle, cerca o lejos de su casa; el sentido afectivo en esta etapa queda como algo complementario, lo que prevalece es la imagen concreta directa de la tienda que conoce; aquí el papel principal lo juegan las imágenes inmediatas y la memoria que reproduce una situación determinada. Llamaremos a este aspecto nivel concreto- situacional.

Para el estudiante o el adulto, la palabra “tienda” remite a un sistema de conceptos, por ejemplo a un sistema económico de cambio mercancía-dinero; aquí el papel principal lo representan los enlaces lógico-abstractos de pensamientos, que llamaremos nivel conceptual-lógico.

En este ejemplo se observa claramente los niveles en que Luria ha dividido el desarrollo del significado de las palabras:

- Nivel afectivo
- Nivel concreto-situacional

-Nivel conceptual-lógico.

Este proceso sucede gradualmente. El lenguaje del niño se separa progresivamente del contexto afectivo y va adquiriendo autonomía como sistema de códigos estable; aunque nunca el afecto y la experiencia práctica, vivencial, dejarán de enriquecer y dar color, matiz al lenguaje. Hay que señalar por otro lado el papel que la educación formal tiene en la conquista de los niveles de significado lógico-conceptual.

• Dibujo y lenguaje

Actos aparentemente tan sencillos como garabatear, escribir el propio nombre, dibujar una persona o una carretera, que son actividades cotidianas, plantean interesantes aspectos acerca de la naturaleza infantil, la índole de la correspondiente habilidad y la esencia de su significado.

Los dibujos infantiles poseen un irresistible encanto, novedad, sencillez; y tienen algo fresco y juguetón que constituye una fuente de puro placer. Son sencillamente fascinantes. Pero nuestro interés radica, además, en que constituyen un índice de los fenómenos más generales de la vida. Pueden considerarse como expresiones de nuestra búsqueda de orden en un mundo complejo, como ejemplos de comunicación, como signos de desarrollo intelectual y como impulso creador primario que resume y extrae nuestras más profundas vivencias y emociones.

La investigadora australiana J. Goodnow (1986) sostiene que los dibujos infantiles poseen un gran contenido bajo su superficie, e insiste en que con frecuencia indican aspectos generales relativos al desarrollo y la capacidad de los niños. Los dibujos infantiles, expresa la autora, pueden revelarnos mucho sobre la naturaleza del pensamiento, del modo de resolver problemas y las relaciones entre el dibujo, el juego y el lenguaje.

La idea de que los dibujos infantiles son naturales y puros, más que dirigidos o imitativos, no es totalmente cierta. Si logramos reconciliar esta dicotomía y proponer distintas formas de abordar y desarrollar el dibujo infantil, obtendremos una visión más completa del niño y su desarrollo.

Conforme el niño se desarrolla no sólo se modifica su dibujo sino que varía también el relato o descripción que del mismo hace y por ende el uso del lenguaje. Los niños acompañan sus dibujos de ricas descripciones, razonamientos y vivas exclamaciones emocionales. Liublinkaia (1976) pone de manifiesto que el niño dibuja en función del grado en que conoce el objeto, experiencia o situación; del grado de movilidad de los conocimientos

adquiridos; de su aptitud para observar y representar y, por último, en función de la tarea concreta a la que se enfrenta.

Trabajar en fomento de los dibujos infantiles significa crear constantemente experiencias afectivas que nutran el pensamiento, la imaginación y la creatividad.

Podemos considerar que el dibujo infantil, además de ser una fuente inagotable de expresión de vivencias afectivas profundas, es una etapa previa al lenguaje escrito. Por su función psicológica el dibujo es un lenguaje gráfico peculiar, un relato gráfico sobre algo. Vygotsky (1995) propone que el dibujo infantil sea considerado como una etapa preparatoria para el desarrollo del lenguaje escrito infantil.

La denominación del dibujo que tiene lugar al principio o al final del mismo, demuestra claramente la gran influencia que sobre el dibujo ejerce el lenguaje. El lenguaje oral se introduce en el dibujo del niño enriqueciendo sus representaciones dándole constantemente nuevos significados. Los niños en algún momento descubren que no sólo se dibujan los objetos y las cosas, sino también el lenguaje y las palabras que usan.

Metodología

Las estrategias utilizadas permitieron establecer las condiciones más eficaces para el desarrollo del significado y el dibujo infantil en la ZDP:

- Clima emocional que se comparte en las interacciones
- Planteamiento claro de la actividad a realizar
- Creación y preparación de materiales educativos
- Permitir la expresión infantil creadora sin seguir patrones rígidos de secuencia
- Adecuada información que plantee nuevos conocimientos con nuevas experiencias y retos para los niños.

Objetivos

1. Observar y precisar el desarrollo del significado de la vida animal en un grupo de niños preescolares
2. Verificar los efectos psicopedagógicos que produce la ZDP
3. Conocer y describir la relación existente entre el significado de la vida animal que los niños desarrollan en la ZDP y las representaciones gráficas de estos niños.
4. Precisar si se produce antagonismo entre el dibujo libre o el dibujo planteando una meta o tarea específica a los niños.

Muestra

Participaron 30 niños de 6 preescolares públicos

de la ciudad de Mérida, formando en cada preescolar grupos de trabajo de 5 niños, cuyas edades oscilan entre 4 y 6 años. Los preescolares escogidos se encuentran ubicados en la zona urbana. La estrategia se desarrolló durante tres semanas consecutivas, con tres sesiones de trabajo semanales.

Procedimiento

1. La estrategia psicopedagógica a implementar a través de la ZDP se basó en proponer a los niños dibujar y conocer acerca del mundo animal. Las docentes prepararon historias sencillas sobre las características y hábitos de vida de los animales, además de recopilar material educativo adecuado: cuentos, adivinanzas y poesías. Todo esto se complementaba con dibujos preparados por la docente sobre los animales escogidos. Es de hacer notar cómo las docentes que participaron en la actividad, además de producir o recopilar material educativo, una vez iniciadas las interacciones y cooperaciones, elaboraron nuevos materiales, sobre todo hermosas poesías dignas de hacerlas conocer en el medio educativo para su posterior valorización y difusión.

Se invitaba a los niños a conocer jugando sobre la vida animal; averiguar qué sabíamos sobre ellos, cómo podíamos conocerlos mejor para dibujarlos. En la escogencia de los animales se destacaron dos aspectos: a) animales conocidos (zona real) y b) animales poco conocidos (zona próxima o potencial) por los niños. El manatí y el delfín resultaron ser poco conocidos y la guacamaya y el morrocoy conocidos por los niños. Necesitábamos incluir esta categoría acerca de los animales para observar cómo este factor puede influir tanto en el tipo de dibujo como también en el desarrollo del significado de la vida animal. Es decir, observar lo que sucede al implementar la actividad en la ZDP.

2. Se pedía a los niños un dibujo inicial, antes de empezar el trabajo en la ZDP, sobre los animales propuestos (conocidos y poco conocidos), para poder observarlos y compararlos con las producciones posteriores que se realizaron implementando la ZDP.

Los dibujos iniciales y posteriores a la intervención de la docente en la ZDP se comparaban según su nivel de representación gráfica, es decir, uso del espacio y cantidad de elementos representados, además de la utilización del lenguaje en las descripciones, presencia o ausencia de títulos en sus composiciones.

3. Se propuso a los niños al inicio de la actividad propuesta en la ZDP, comentar y dibujar sobre los animales escogidos, es decir no conocidos (manatí), para conocer el nivel real presente en los niños. Posteriormente se trabajó en cooperación constante niño-adulto para

investigar, conocer y dibujar acerca de la vida animal. Era importante que la docente participara activamente, que no se limitara a dirigir dando instrucciones secuenciadas sino que contara sus propias historias y elaborara sus propias representaciones, todo esto nos lleva a activar la zona próxima o potencial del niño.

Se pidió a los niños elaborar relatos e historias sobre los aspectos más importantes para ellos. Surgió así la necesidad en el niño de pedir nuevas ayudas: “vamos a leer otra vez los cuentos”, “vamos a revisar los libros y a mirar los dibujos”. Surgieron así nuevos cuentos, historias y dibujos, que recogían el espíritu creativo de los niños, en el cual aparecieron además del tema de la vida animal, otros temas relacionados con la vida del niño; vale destacar cómo las vivencias afectivas se movilizaron a través de la composición que titularon: **el día feliz**.

Resultados

-La intención de este trabajo no es promover en la actividad desarrollada un nivel conceptual-lógico del significado de la vida animal, sino estar atento a desarrollar y movilizar significados en la comunicación del niño con los adultos con tareas interesantes que capten su atención y desarrollen su memoria e imaginación, es decir, movilizar procesos psíquicos conscientes.

-Los dibujos iniciales pedidos a los niños permitieron comprobar cómo las representaciones elaboradas acerca de los animales conocidos contenían relatos de experiencias vividas o leídas sobre ellos. Estos dibujos en la mayoría de los niños eran pequeños y con muy pocas descripciones sobre los animales. Estas descripciones hacían referencia a forma, tamaño, color y vivencias afectivas relacionadas con los animales (guacamaya y morrocoy), pero no abordaban otros aspectos de la vida animal que hay que descubrir (el adulto) ante el niño, como dónde vive, qué come, cómo se reproduce, entre otros.

-Sobre el grupo de animales poco conocidos, antes de iniciar la actividad en la ZDP, surgieron muchas dudas y aparecieron expresiones como “no lo conozco”, “¿cómo es?”, “nunca lo he visto”, “¿cómo hacen?”, “¿cómo son?”; esto se refleja en el tipo de dibujo representado simplemente con algunos trazos generalmente muy pequeños o la negativa a dibujar.

-En los dibujos realizados posteriormente a la actividad que se desarrolló en la ZDP, observamos la inclusión de más elementos gráficos en su composición, todo esto gracias al lenguaje que recrea las características de los objetos, las situaciones y las relaciones. Durante la aplicación de la estrategia aparecieron numerosos

motivos de representación, fundamentalmente relacionados con la vida animal y sus vivencias afectivas. El mar al ser un contenido poco conocido por los niños andinos representó todo un descubrimiento, y muchas composiciones libres estaban relacionadas con este tema.

Es importante destacar el que un mismo niño, dependiendo de su interés, conocimientos y experiencias respecto a un tema, puede producir diferentes niveles de representación. Al dibujar y comentar algo que conoce, desarrolla composiciones con más elementos gráficos, con un mayor uso del espacio y el lenguaje. Por el contrario, en el caso de temas de poco conocimiento o interés, las representaciones poseen pocos elementos, generalmente pequeños, haciendo un uso muy restringido del espacio y usando en las descripciones un lenguaje reducido. Lo anteriormente descrito niega el supuesto de que un niño siempre dibuja de acuerdo con el estadio evolutivo de su representación (garabato incontrolado, garabato controlado, con nombre, pre-esquemática, esquemática y realista).

-En la ZDP aparecieron, después de la actividad propuesta, contenidos y significados que no estaban antes y que al presentar elementos más complejos indican que la docente activó en los niños un nivel de comprensión más profundo; por ejemplo, el concepto de animal aparece con un núcleo de significado estable, no confuso y difuso como al inicio de la actividad. Los niños hicieron análisis de las semejanzas y diferencias de los animales que trabajaron, es de destacar que los niños acceden más fácil a establecer diferencias que semejanzas, sin embargo al destacar las semejanzas encontradas en los animales estudiados llegaron a precisar la esencia del concepto de ser vivo (se mueven, comen, tienen hijos, duermen, son pequeños y después grandes, se mueren), logrando entrar al nivel de desarrollo del significado lógico-conceptual.

-El significado de la vida animal se enriqueció desde un nivel afectivo-emocional hasta un nivel conceptual-lógico; comprender que un animal puede volar, nadar o caminar, ser grande o pequeño, vivir en las casas o en el campo y aún así siempre será un animal. Es de hacer notar que hasta un adulto puede tener acerca de la vida animal un significado sólo a nivel afectivo-emocional, puesto que llegar a un nivel conceptual lógico requiere de adecuada información y ayuda necesaria.

-El clima emocional adecuado crea una actitud positiva en los niños, al valorar el lenguaje como medio básico de cooperación y comunicación. La docente al crear una actitud emocional adecuada, donde la actividad lleva a un fin claro para los niños, brinda la oportunidad de expresar ese conocimiento y contar cosas llenas de interés y belleza literaria. El lenguaje incrementó su

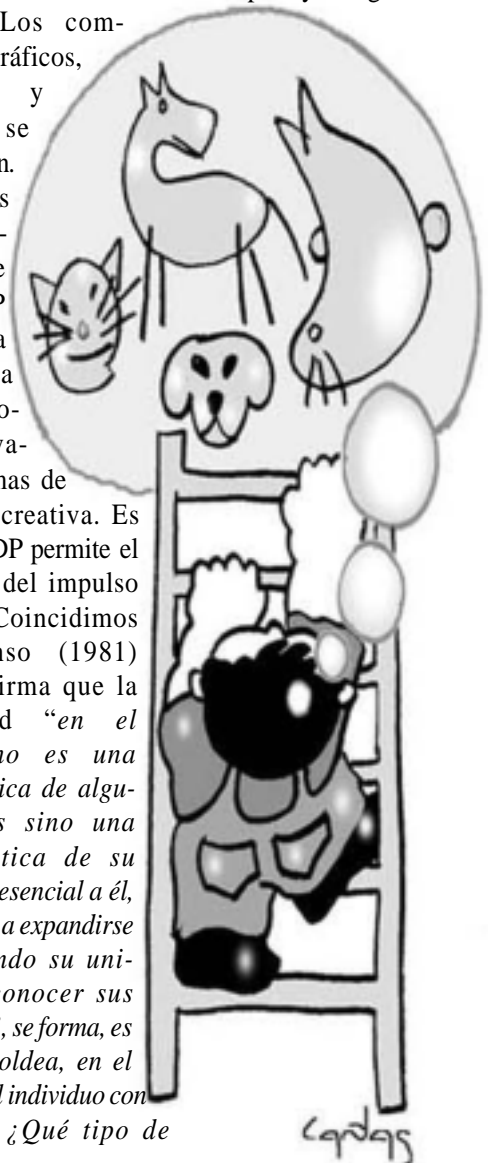
calidad, los niños querían participar, contar nuevos cuentos y dibujos. Todo esto demuestra la participación consciente y voluntaria de los niños en la actividad.

Haciendo un análisis sencillo todos los participantes (30 niños) produjeron, posteriormente a la actividad que se realizó en la ZDP, dibujos más completos, con elementos que reflejan cómo cada niño captó e interpretó las historias y su significado. Estos relatos permitieron desarrollar el significado de la palabra "animal", desde el nivel afectivo-concreto hasta el nivel lógico-conceptual.

Conclusiones

Los resultados altamente positivos de la estrategia implementada a través de la ZDP permitieron comprobar que el significado de la vida animal se moviliza desde un nivel afectivo-emocional hasta un nivel conceptual-lógico con la aparición de nuevos conceptos y categorías de análisis. Los com-

ponentes gráficos, verbales y afectivos se interiorizaron. Verificamos que la concepción de la ZDP abordada permitió a niños y docentes variadas formas de expresión creativa. Es decir, la ZDP permite el desarrollo del impulso creativo. Coincidimos con Alonso (1981) cuando afirma que la creatividad "en el hombre no es una característica de algunos pocos sino una característica de su psiquismo, esencial a él, que lo lleva a expandirse construyendo su universo, a conocer sus entornos...", se forma, es decir se moldea, en el contacto del individuo con el medio. ¿Qué tipo de



experiencia es la que más facilita el desarrollo de este impulso? La experiencia afectiva, un medio rico en estímulos y los encuentros con los otros...". Esto describe y define la ZDP.

En esta investigación no se encontró dicotomía entre el dibujo libre y el dibujo producto de una actividad específica. Por el contrario, en esta investigación el dibujo elaborado por los niños como producto de la actividad orientada por la docente y la movilización de la ZDP, generó dibujos de mayor calidad creativa que aquellos producidos por los niños en situación de dibujo libre.

La ZDP no es algo preexistente en el niño que el adulto se limite a hacer manifiesto o algo del exterior que se vacía en el niño, sino que es creada en él por el proceso mediacional-intersubjetivo que modifica, amplía y reestructura el componente intrapsíquico.

El cambio esperado a través de la movilización de la ZDP no se limita a que el niño pueda hacer algo independiente de forma repentina; es un cambio cualitativo en el sentido que la actividad se hace cada vez más consciente y voluntaria. Cuando el niño realiza sus inferencias e interpretaciones sobre la actividad básica a realizar, basándose en una comunicación efectiva ya se está dando la transición. Esta transición significa que podemos dirigir consciente y voluntariamente nuestros procesos psicológicos.

Para el adulto el reto está en encontrar el modo de

comunicarse con el niño, de manera que éste pueda participar aunque sea mínimamente en la relación intersubjetiva, e interpretar o representar adecuadamente la situación a compartir. El nivel de intersubjetividad es importante para conocer, apreciar y entender cómo es la transición del funcionamiento interpsicológico al intrapsicológico. Identificando los puntos de acuerdo entre el niño y el adulto se pueden reconocer niveles de intersubjetividad, muchos de los cuales se pueden encontrar en la transición del funcionamiento ínter al intra.

Las aplicaciones de la zona al aprendizaje en el aula deben superar la interpretación de prácticas educativas que enfatizan la transferencia de destrezas del adulto al niño. Proponemos explorar cómo crear estrategias psicopedagógicas en la que los niños apliquen voluntaria y conscientemente lo que están aprendiendo, para abordar actividades nuevas y más avanzadas.

Los niños de un aula trabajan dentro de un sistema de significados; desarrollar y movilizar esos significados en cooperación, es nuestra meta. Así, en nuestra interpretación, coincidimos con Del Río (1990) en que la preocupación no estriba únicamente en crear zonas individuales de desarrollo, sino zonas colectivas, interrelacionadas, como parte de un sistema de enseñanza. En la zona, los niños se convierten tanto en colaboradores de la creación del conocimiento como en receptores conscientes de la transmisión del conocimiento (E)

Bibliografía

- ALONSO, L. (1981). *Autoritarismo contra creatividad*. Mérida-Venezuela: Facultad de Humanidades y Educación. ULA.
- DEL RÍO, P. (1990). "La Zona de Desarrollo Próximo". En: *"Infancia y Aprendizaje"*. (51).
- GONZÁLEZ, M. (1990). "La Zona de Desarrollo Próximo como tarea de construcción". En: *"Infancia y Aprendizaje"*. (52).
- GOODNOW, J. (1985). *El dibujo infantil*. Madrid: Morata.
- LIUBLINSKAIA, A. (1979). *Desarrollo psíquico del niño*. México: Grijalbo.
- LURIA, A. (1984). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor.
- MOLL, L. (1993). La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky: una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. En: *"Revista Interamericana de Psicología"*. (18).
- SIGUÁN, M. (1989). *Actualidad de Vygotsky*. Barcelona: Anthropos.
- VYGOTSKY, L. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- _____. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- _____. (1995). *Obras escogidas*. Barcelona: Anthropos-Visor.
- WERTSCH, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.