



# DESENTRAÑANDO LA LÓGICA INTERNA DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE VIGOTSKI

Esperanza Londoño La Rotta

Crónica de una Muerte Anunciada }  
fotografía: Javier Palacios Coca





El desarrollo cognitivo y los procesos de aprendizaje se relacionan de manera dialéctica en el individuo que forma parte de un contexto determinado, esa unidad de contrarios, producto de la interacción social, le permite pensar la realidad y actuar sobre ella hasta llegar a construir la historia, no sólo de sí mismo, sino del contexto. La lógica dialéctica interna del discurso de Vigotski se mantiene en el análisis de relaciones como lenguaje y pensamiento, individuo y sociedad, cultura y biología, colectividad e individuo.

La dimensión social de su pensamiento constructivista y su consecuente concepto, la Zona de Desarrollo Proximal, permiten visualizar lo paradigmático de su propuesta y las múltiples posibilidades para el terreno pedagógico actual. Su constructivismo es un pensamiento coherente que se plantea como un proceso en construcción permanente, no sólo porque se construye de manera colectiva, esto es, en la interacción social, sino porque nunca es un producto acabado.

Los aprendizajes se vuelven significativos en la medida en que se crea una ZDP, en la interacción entre profesores y alumnos, que facilita la adquisición y asimilación de los nuevos conocimientos, siempre que estén articulados a los conocimientos previos con los que cuenta cada estudiante en su estructura cognitiva; de esta manera los procesos de aprendizaje se pueden convertir en motores del desarrollo.

#### PALABRAS CLAVE

Constructivismo, Zona de Desarrollo Proximal, Aprendizaje significativo, conocimientos previos.

## Unravelling the internal logic of Vigotsky's Social Constructivism

### Abstract

Cognitive development and learning processes are related in a dialectical way in the individual who is part of a given context; that unity of opposites, product of social interaction, allows thinking the reality and acting upon it until you get to build the history, not only of oneself but also of the context. The internal dialectical logic of Vigotsky's speech remains in the analysis of relationships such as language and thought, individual and society, culture and biology, community and individual.

The social dimension of his constructivist thought and its consequent concept, the Zone of Proximal Development (ZPD), reinforces the view of his paradigmatic proposal and the many possibilities nowadays acquired in the realm of





pedagogy. His constructivism is a coherent thought and is intended as a process in permanent construction, not only because it is built on a collective basis, that is, social interaction, but because it is never a finished product.

Learning processes become significant to the extent that such interaction between teachers and students creates a ZPD that facilitates the acquisition and assimilation of new knowledge, if properly articulated to the Prior Knowledge present on each student's cognitive structure. Hence, learning processes can turn into engines of development.

#### KEY WORDS

Constructivism, Zone of Proximal Development, Significant learning, Prior knowledge.

## Revelando a lógica interna do Construtivismo Social de Vigotsky

### Resumo

O desenvolvimento cognitivo e os processos de aprendizagem estão relacionados de forma dialética no indivíduo quem é parte de um determinado contexto, essa unidade de opostos produto da interação social permite pensar a realidade e agir sobre ela até começar a construir a história não só de si mesmo, mas do contexto. A lógica dialética interna do discurso de Vigotsky permanece na análise das relações, tais como: linguagem e pensamento, indivíduo e sociedade, cultura e biologia, coletividade e indivíduo.

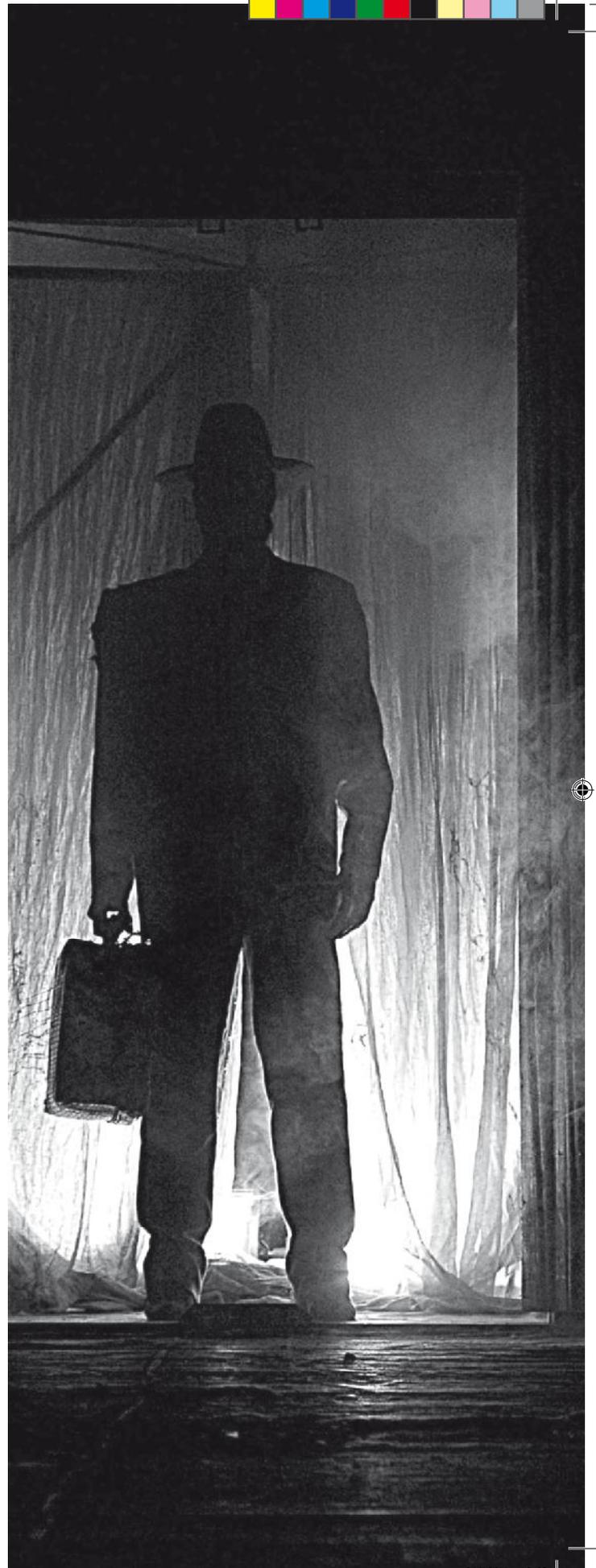
A dimensão social do seu pensamento construtivista e seu consequente conceito, Zona de Desenvolvimento Proximal, permite visualizar o paradigmático da sua proposta e as múltiplas possibilidades que são adquiridas no campo da pedagogia de hoje. Seu construtivismo é um pensamento coerente e é concebido como um processo em construção permanente, não só por ser construído de maneira coletiva, ou seja, na interação social, mas porque nunca é um produto acabado.

As aprendizagens tornam-se significativas na medida em que na interação entre professores e alunos, se cria uma ZDP que facilita a aquisição e assimilação dos novos conhecimentos, quando são devidamente articulados aos Conhecimentos Prévios existentes na estrutura cognitiva de cada aluno, assim os processos de aprendizagem podem tornar-se motores do desenvolvimento.

#### PALAVRAS CHAVE

Construtivismo; Zona de Desenvolvimento Proximal; Aprendizagem Significativa; Conhecimentos Prévios.

Pensar en el enfoque o corriente de pensamiento de un discurso, hablado o escrito, implica desentrañar la estructura lógica





interna desde la cual se incorporan y toman sentido los conceptos, y por supuesto, las ideas. Comprender ese esqueleto lógico, la lógica interna de un texto, es un acto que implica capacitarse para pensar y disponer de lo esencial para aplicar una teoría. Este escrito es un intento por continuar pensando el enfoque constructivista<sup>13</sup> a través de conceptos como Aprendizaje Significativo, Conocimientos Previos y Zona de Desarrollo Proximal (ZDP).

Interesa entonces intentar descubrir esa lógica interna, organizar, comprender y asimilar dichos conceptos a partir de la estructura lógica del enfoque, y sobre todo, demostrar por qué los discursos pertenecen a un tiempo y a un lugar, y por supuesto, requieren un terreno abonado para poder germinar, tal como le sucedió al protagonista de este escrito, el Constructivismo.

Como bien es sabido, la paternidad del Constructivismo, en lo relacionado con la pedagogía y la psicología, está en manos de Piaget, Vigotski, Bruner y Ausubel, entre otros, y se encuentran múltiples versiones y focalizaciones en la realidad, o en las dimensiones de la misma, aplicadas en distintos campos, el pedagógico, el psicológico, o el social.

Si bien Piaget y Vigotski fueron contemporáneos—nacieron el mismo año, 1896—y desarrollaron su práctica y teoría en lugares distintos, uno en Suiza y otro en Rusia, tuvieron la oportunidad de leerse mutuamente y produjeron sus grandes propuestas teóricas en la década de los años veinte y comienzos de los treinta del siglo XX. En ocasiones compartieron discursos, pero tuvieron fuertes distancias principalmente en lo referente a las concepciones sobre el desarrollo cognitivo y los procesos de aprendizaje. Vigotski muere a muy temprana edad, mientras Piaget alcanza a sobrevivirlo más de cuarenta años. Los otros dos autores, Bruner y Ausubel, recogen lo planteado y lo desarrollan e implementan durante la segunda mitad del mismo siglo.

Para Piaget y Vigotski no era fácil romper con la corriente de pensamiento psicológica—y por ende educativa—más reconocida de la época, el Conductismo, que hablaba de “estímulo-respuesta” y de “reflejos condicionados”, y que fue desarrollada fundamentalmente por dos de sus contemporáneos, Ivan Pavlov y John B. Watson. Para los conductistas, en el terreno psicológico, el desarrollo estaba basado en la dirección de la conducta, y en el pedagógico, la instrucción era la manera como el niño y el individuo adquirirían el conocimiento.

...a finales de los años treinta, haciéndose sumamente populares en la década de los cincuenta, cuando se llevaron a cabo intentos de extender las teorías estímulo-respuesta del aprendizaje a la conducta humana compleja, especialmente al lenguaje. Es importante recordar que Vigotski no era un teórico del aprendizaje estímulo-respuesta (Vigotski, 1979, p. 35).

Vigotski elaboró una penetrante crítica de la noción de que únicamente podía alcanzarse una comprensión de las funciones psicológicas superiores de los seres humanos a través de la multiplicación y complicación de los principios derivados de la psicología animal, especialmente de aquellos principios que representan la combinación mecánica de las leyes estímulo-respuesta. Al mismo tiempo, confeccionó una crítica devastadora de las teorías que afirman que las propiedades de las funciones intelectuales adultas proceden únicamente de la maduración, o que, como mínimo, se hallan configuradas de antemano en el niño, esperando simplemente la oportunidad para manifestarse (Vigotski, 1979, p. 24).

Romper con las seguridades de la época requería de un cuerpo teórico coherente, como el que Piaget y Vigotski empiezan a formular, que contiene en sí mismo el germen de una propuesta que va a ser paradigmática; el Constructivismo tendrá la fuerza para hacer mella a las seguridades de la época y, por supuesto, a la modernidad, pero no será aún visible hasta tanto los desarrollos sociales flexibilicen las mentalidades y las necesidades de los hombres y sus tiempos. Constructivismo y Conductismo, justamente por partir de dos concepciones de mundo distintas y por comprender los procesos pedagógicos y psicológicos de acuerdo al enfoque de cada una, son propuestas para tiempos distintos.

<sup>13</sup> En este artículo sólo se analizará el enfoque constructivista a través de los conceptos que la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional ha incorporado a su práctica pedagógica en el currículo de Música. No es propósito de este escrito indagar sobre la implementación de la propuesta en la Facultad; queda para próximas investigaciones identificar las distancias o acercamientos que tiene con el enfoque constructivista visto en términos teóricos y conceptuales, tal como lo hace este ensayo.

Crónica de una Muerte Anunciada }  
fotografía: Javier Palacios Coca

[pensamiento]. [palabra]... Y oBra



Pero así mismo, el Constructivismo de Vigotski y el de Piaget empiezan a distanciarse, mientras Piaget habla de procesos psicológicos individuales, Vigotski incorpora el componente social a su propuesta: “fue el primer psicólogo moderno que mencionó los mecanismos a través de los cuales la cultura se convierte en una parte de la naturaleza del individuo”. (Vigotski, 1979).

Esta distancia tenía que expresarse en conceptos vitales para la comprensión pedagógica, como el de Desarrollo cognitivo y procesos de aprendizaje:

Para Piaget, el crecimiento sucedía naturalmente. Preguntar cómo podemos acelerarlo era “la question américaine”. El drama consistía en estimar su crecimiento natural, no en comparar su situación presente con lo que sería más tarde o lo que podría llegar a ser con una organización curricular especial (Bruner, 1986, p. 144).

Desde la perspectiva de Piaget el desarrollo cognitivo era universal y los procesos de aprendizaje deberían supeditarse a él, esto es, que el aprendizaje estaba condicionado al nivel de desarrollo cognitivo del niño: “Piaget, quien describe estadios universales idénticos para todos los niños en función de su edad”. (Vigotski, 1979, p. 188). Por otra parte, Vigotski opinaba que éstos estaban condicionados a su entorno social y ninguno dependía del otro, sino que el desarrollo podría verse disparado por el proceso de aprendizaje, en la medida en que las interacciones sociales lo propiciaran.

Esta dimensión social del Constructivismo de Vigotski y su consecuente concepto de Zona de Desarrollo Proximal (ZDP), permite visualizar lo paradigmático de su propuesta y las múltiples posibilidades que a partir de ella se adquieren en el terreno de lo pedagógico hoy. Además, es justamente por este sentido de flexibilidad en la relación entre desarrollo cognitivo y procesos de aprendizaje, así como por el papel que le adjudica al individuo como artífice y partícipe de su propio aprendizaje y de las transformaciones sociales, que este escrito prefiere centrarse en él.

Este pedagogo, psicólogo y literato, por no mencionar los otros campos en los que se desempeñó, fue un hombre producto de su época; empieza a ejercer su profesión justo en el mismo año de la revolución Bolchevique, suceso que de muchas maneras determinó sus planteamientos. Luego de presentar su teoría durante los años veinte y comienzos de los treinta del siglo anterior, período en el cual muere, es silenciado por las autoridades de Moscú, a quienes les molestaba la ausencia de reverencias suficientes a Pavlov, y mucho después de su muerte, estas mismas directivas retomarían la edición de sus textos a partir de 1956. Con herramientas como el marxismo—tema que se retomará en el aparte denominado enfoque—Vigotski logró establecer una teoría que vendría a ser retomada y desarrollada por Ausubel sólo hasta los años setenta.

## Contexto propiciado por las rupturas de los años ochenta

¿Por qué es a partir de finales de la década de los años setenta y, con más fuerza, de los años ochenta donde, por lo menos en nuestro país, recobra realmente vigencia y se visibiliza el Constructivismo? Al observar la década de los ochenta, período de cambios acelerados y que removieron toda seguridad posible, se descubre que justamente las transformaciones sufridas por el mundo en menos de una década, permitieron por fin comprender y responder al desafío planteado por Vigotski.

El mundo pasó de la organización bipolar, que había adquirido después de la segunda guerra mundial, a una configuración geoeconómica que le permitió estructurarse en tres regiones, cada una con un polo que hace girar a su alrededor el resto de los países del planeta, en donde la pelea consistía en ganar influencia y atraer hacia su órbita el mayor número de mercados.

Sólo este mundo geoeconómico y globalizado, que por supuesto también se había vuelto mediatizado, por cuanto el desarrollo de las nuevas tecnologías audiovisuales (internet, telefonía celular, Ipods, etc.) transformaron las mentalidades, las cotidianidades, las formas de habitar la ciudad y hasta las formas de hacer política, hizo posible la entrada del Constructivismo.

Pero además, en el ámbito filosófico, el mundo empezaba a remover las estructuras de la modernidad, sin llegar a demolerlas definitivamente, simplemente porque no era posible cambiar en unas cuantas décadas aquello que la humanidad construyó durante varios siglos. Surgen entonces, primero en el terreno artístico, y luego en el filosófico y en el cultural, los discursos sobre la posmodernidad, sin los cuales no era posible que el terreno se encontrara abonado para la llegada del Constructivismo.

Si bien este último discurso no es realmente posmoderno, sí resulta paradigmático, en la medida en que para su introducción requería por lo menos haber hecho tambalear las seguridades que brindaban los dos pilares sobre los cuales se edificaba la modernidad, esto es, la razón y el progreso.

Este proyecto moderno, con todos sus aportes para la época, trajo sin embargo la ruptura de la tradición integral, al separar en múltiples parcelas la totalidad de los conocimientos; además de fragmentar la visión de la vida, la experiencia cotidiana y abonar el terreno para ahondar el abismo entre la vida pública y la privada [...] Si bien fue una propuesta que rescató al individuo, éste se fue refugiando en un excesivo individualismo que lo apartó del espacio de lo público [...] La visión del progreso, entendida ahora como crecimiento económico y una versión de la razón circunscrita únicamente al ámbito del conocimiento científico [...] van cediendo terreno ante la racionalidad instrumental, sirviendo a los intereses del capital (Londoño La Rotta, 2008, p. 8).



La modernidad devino entonces en una lógica lineal, homogeneizante, que tendía a desconocer la diversidad y la multiculturalidad, y por consiguiente, las singularidades, los procesos individuales, las lógicas locales, las minorías culturales y políticas, generando además un divorcio entre lo público y lo privado. Desestabilizar esas estructuras modernas, supuso además el apoyo de discursos psicológicos como la antisiquiatría, que cuestionaban a la familia como célula central de la sociedad.

También se abrieron paso otros discursos como el psicoanálisis de Freud o Lacan, que promovieron al lenguaje al nivel de ente con poder para transformar la realidad, o aquellos otros discursos que posicionaban la imaginación como parte de la acción, y subrayaban el papel del giro lingüístico en la conformación de un nuevo paradigma. Aunque suene contradictorio, el mundo globalizado de hoy no solamente trae consigo la internacionalización de un modelo económico, sino además, una especie de “contracultura” generadora de fuerzas y movimientos comprometidos con la defensa de lo diverso y local.

De un mundo en donde se suponía que los cambios se generaban de manera lineal y exclusivamente en el terreno de lo económico y social, se entra a una etapa en donde la imaginación<sup>14</sup>, el lenguaje y el juego adquieren dimensiones pertinentes para la acción, esto es, la transformación de la cultura. Era este el terreno que el Constructivismo requería para ser comprendido y, sobre todo, visible. Para Vigotski (1979) el juego es el medio básico del desarrollo cultural, y:

La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño; éste no está presente en la conciencia de los niños pequeños y es totalmente ajeno a los animales. Representa una forma específicamente humana de actividad consciente. Al igual que todas las funciones del conocimiento, surge originariamente de la acción (p. 143).

En Colombia la propuesta constructivista la asume un grupo de profesores organizados en torno al llamado “Movimiento Pedagógico”<sup>15</sup>, quienes impulsados por la revista Educación y Cultura, adscrita a Fecode, empiezan a movilizar estas ideas y a aplicarlas en espacios académicos concretos, su experiencia se vio reflejada con el tiempo en la Ley 115 del año 1994, o Ley General de Educación (Congreso de la República, 1994), aún vigente, pero que después de tantos años, sigue evidenciando esa distancia típica entre lo que está escrito y lo que se hace, es decir, entre el mandato de la Ley y lo que se desarrolla dentro del aula de clase.

## El enfoque constructivista de Vigotski

Como se dijo en un principio, desentrañar la lógica interna de los discursos es caminar en el terreno del enfoque, concepción de mundo o corriente de pensamiento, este apartado del escrito nos convoca a hacer ese examen. El mismo Vigotski sugirió los orígenes de su enfoque en el Marxismo de la época que estaba viviendo: “Una aplicación psicológicamente importante del materialismo histórico y dialéctico”. (Vigotski, 1979). Miremos entonces cada uno de estos dos componentes a la luz de lo dicho por Vigotski, por sus traductores y por sus editores.

## Lógica Dialéctica

Todo el pensamiento de Lev S. Vigotski se caracteriza por estar estructurado a partir de una lógica dialéctica, que entiende que todos los fenómenos están compuestos por una unidad de contrarios, esto es, una unidad compuesta por dos polos opuestos, en donde cada uno de ellos es independiente del otro, pero ninguno es, sino gracias a la existencia del otro.

Una relación dialéctica típica se encuentra en la unidad conformada entre la naturaleza y el hombre. El hombre es naturaleza pero a su vez es distinto de ella en la medida en que utiliza la razón y tiene un lenguaje, pero el hombre sólo puede existir gracias a la propia existencia de la naturaleza, en ella resuelve sus necesidades más altas, hasta las de afecto con su madre, que también es naturaleza.

<sup>14</sup> El título de un texto de Jerome Bruner del año 1986, es demasiado sugestivo en este sentido: Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia.

<sup>15</sup> Entre sus miembros más conocidos encontramos a Antanas Mockus, Carlos Augusto Hernández y Carlo Federicci.



Por otro lado, la naturaleza tiene existencia independientemente de la humanidad, pero es sólo en la medida en que el hombre la piensa, la nombra y actúa sobre ella, que ésta adquiere existencia para él. Así pues, es esta unidad de dos procesos distintos en un todo, la lógica que nos puede permitir pensar todas las relaciones dialécticas en las cuales está montado el discurso vigotskiano.

La primera relación de este tipo es, para Vigotski, la que se da entre lenguaje y pensamiento. El pensamiento requiere un lenguaje para ser expresado, sólo se hace visible, cobra existencia, si se exterioriza a través del lenguaje. Es un contenido que se expresa a través de una forma. Igualmente, el Lenguaje cobra existencia en la medida en que es producto de algo pensado, de no estar expresando lo pensado estaría vacío. Es una forma que le presta vida al contenido. Como diría Vigotski (1979, p. 190), el lenguaje, entonces, organiza, ordena, unifica e integra los procesos de pensamiento, entre otros, la percepción, la memoria y la resolución de problemas.

Vigotski, en “Pensamiento y Lenguaje”, describe cómo el niño que va creciendo internaliza el lenguaje social, convirtiéndolo en algo personal y cómo estos dos aspectos cognoscitivos, en un principio independientes el uno del otro, se unen más tarde: “Hasta un cierto momento ambos siguen caminos distintos, independientes [...] pero en un punto determinado estas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se hace verbal y el lenguaje racional”. De este modo Vigotski demuestra la efectividad que brinda el conceptualizar funciones relacionadas, no como una entidad, sino como la unidad de dos procesos distintos (Vigotski, 1979, p. 192).

La cita presenta una segunda relación dialéctica planteada por Vigotski, la que se da entre individuo y sociedad. El individuo es producto de su cultura, y a su vez, ésta se va transformando de acuerdo con el desarrollo del individuo:

El lenguaje, medio a través del cual se realiza la consideración y elaboración de la experiencia, es un proceso humano altamente personal y, al mismo tiempo, profundamente social [...] la relación entre el individuo y la sociedad es un proceso dialéctico que, al igual que un río y sus afluentes, combina y separa los distintos elementos de la vida humana (Vigotski, 1979, p. 190).

Esta misma relación, vista a través de sus conceptos claves, como el de Procesos de Aprendizaje y Desarrollo Cognoscitivo, comparte la misma lógica para ser comprendida, pero dejemos que sea el mismo Vigotski (1979) quien lo diga:

El todo y sus partes se desarrollan paralelamente y a un mismo tiempo. A las primeras estructuras las denominamos elementales, éstas son todas psicológicas. Las estructuras posteriores que emergen en el proceso de desarrollo cultural las llamamos estructuras superiores [...] El estadio inicial va seguido de la destrucción de esta primera estructura, de su reconstrucción y transición hacia estructuras de tipo superior (p. 186).

Igualmente se expresan aquí las relaciones entre lo cultural y lo biológico, así como entre lo colectivo y lo individual. Vigotski establece una relación dialéctica entre proceso de aprendizaje y desarrollo cognoscitivo, en donde los procesos de aprendizaje se pueden convertir en motores del desarrollo cognoscitivo, lo que como ya se dijo, combate la idea de universalidad del desarrollo planteada por Piaget.

En la medida en que Vigotski entiende que estos dos procesos se alimentan mutuamente y son distintos dependiendo del individuo, está dando lugar a considerar que el desarrollo se modifica o cambia de acuerdo con las interacciones sociales que se establecen para propiciar el aprendizaje; pero éste fluctúa entre un proceso individual—es sobre los sujetos que se propicia el desarrollo—, y un proceso colectivo, ya que los procesos de aprendizaje responden a la interacción social. Es la misma lógica que se puede expresar entre lo cultural y lo biológico:

Para poder estudiar el desarrollo de los niños, hay que empezar comprendiendo la unidad dialéctica de sus líneas esencialmente distintas (la biológica y la cultural); así pues para estudiar de modo adecuado este proceso, el experimentador debe considerar ambos componentes y las leyes que gobiernan su interrelación en cada estadio del desarrollo infantil (Vigotski, 1979, pp. 184-185).

Con respecto a las herramientas y a los signos (el lenguaje es uno de ellos), éstas mantienen la misma lógica dialéctica. Vigotski diría:



Crónica de una Muerte Anunciada  
fotografía: Javier Palacios Coca

Tanto el uso de los signos como el de las herramientas, comparten algunas importantes propiedades [...] también difieren el uno del otro: los signos están internamente orientados [...] y constituyen un medio de influencia psicológica destinado al dominio de uno mismo; por su parte, las herramientas están externamente orientadas destinadas a dominar y triunfar sobre la naturaleza [...] aspectos de la experiencia humana, distintos y, al mismo tiempo, semejantes (Vigotski, 1979).

Son apenas algunos ejemplos de la lógica dialéctica que estructura el pensamiento o enfoque constructivista de Vigotski. Para él, el pensamiento se halla en construcción permanente, y los fenómenos sociales, psicológicos y pedagógicos están en permanente movimiento, no sólo porque se construyen de manera colectiva, esto es, en interacción social, sino porque nunca son un producto acabado. La lógica dialéctica permite pensar los cambios, el movimiento.

La unidad de contrarios se refiere al movimiento interno permanente de los fenómenos. Para Vigotski, el proceso de construcción del pensamiento en los niños, la influencia del aprendizaje en el desarrollo, la importancia del contexto y de la interacción social y el papel del lenguaje en el pensamiento y en la transformación social, son el cuerpo de relaciones que estructuran el esqueleto lógico dialéctico de su enfoque constructivista.

### Materialismo Histórico

La idea básica que Vigotski rescata del materialismo histórico, es considerar que el individuo (en este caso el niño o sobre quien recae el proceso de aprendizaje) es un sujeto histórico, por cuanto que es él quien construye su propia historia, y a su vez es producto de ella. Sugiere, en-



Crónica de una Muerte Anunciada }  
fotografía: Javier Palacios Coca }





tonces, que el hombre participa en los procesos de transformación de sí mismo y de su cultura y es influido y transformado por ella (individuo y sociedad como una relación dialéctica).

Sus esfuerzos van encaminados a mostrar las implicaciones psicológicas que supone el hecho de que los seres humanos sean partícipes activos de su propia existencia y de que a cada estadio del desarrollo de los niños adquieran los medios necesarios para poder modificar su mundo y a sí mismos (Vigotski, 1979, p. 184).

Estudiar un fenómeno desde el punto de vista histórico, significa entenderlo en su proceso de cambio y transformación. Para Vigotski (1979), pensar en los procesos de aprendizaje, y por ende, en el desarrollo del niño, implica comprender su historia, pues significa verlo a través de sus cambios: su historia es el cambio o transformación de los procesos psicológicos elementales en procesos más complejos. El proceso de aprendizaje debe ser comprendido como la historia de ese aprendizaje:

De acuerdo con Marx, los cambios históricos que se producen en la sociedad y en la vida material conllevan, al mismo tiempo, otros cambios en la “naturaleza humana” (en la conciencia y conducta) [...] Vigotski fue, sin duda el primero que trató de relacionarlo con las cuestiones psicológicas específicas. (Vigotski, 1979, p. 25).

¿Cómo es que el hombre transforma su propia historia y se cambia a sí mismo? Siguiendo a Engels, que en su Dialéctica de la naturaleza (1979) plantea la significación de la herramienta para la mano del hombre y cómo su accionar sobre la naturaleza le permite servirse de ella, Vigotski recoge el papel mediador de la herramienta en la relación entre la naturaleza y el hombre, y lo aplica a los sistemas de herramientas y de signos (lenguaje, escritura y números), cuya internalización transforma conductas y vincula las formas tempranas y tardías del desarrollo del individuo (Vigotski, 1979).

Para Vigotski (1979) “siguiendo la línea de Marx y Engels, el mecanismo del cambio evolutivo del individuo halla sus raíces en la sociedad y la cultura”. De la misma manera, el hombre, a través del trabajo que realiza sobre la naturaleza, crea cultura, y uno de los signos que utiliza para realizar dicha transformación es el lenguaje: “El lenguaje es (en el sentido de Vigotski y en el de Dewey) una manera de ordenar nuestros propios pensamientos sobre las cosas. El pensamiento es un modo de organizar la percepción y la acción”. (Bruner, 1986, p. 82). El lenguaje se convierte entonces en un signo mediador entre el individuo y la sociedad.

En esa dialéctica que se establece entre el lenguaje y el pensamiento se construyen los símbolos, que median de nuevo entre el conocimiento del niño y su cultura.

A través de los signos, los niños internalizan los medios sociales adaptativos que la sociedad les brinda [...] uno de los aspectos esenciales del desarrollo es la habilidad creciente que poseen [...] para controlar y dirigir su propia conducta, para ello utilizan e integran “símbolos socialmente elaborados” (tales como los valores y creencias sociales, el conocimiento acumulativo de su cultura y los conceptos de realidad científicamente extendidos) a su propio conocimiento (Vigotski, 1979).

Obviamente, Materialismo Histórico y Lógica Dialéctica son miradas, la una longitudinal (diacrónica), y la otra transversal (sincrónica), de una sola unidad o fenómeno. Además hay una mirada holística en este planteamiento que ve en la parte el todo y la forma en la que el todo se expresa en cada una de las partes. Esta unidad compuesta por dos contrarios en movimiento, sugiere ver esos dos contrarios como partes constitutivas del todo, que gracias a su lucha generan el movimiento histórico, longitudinal.

El Constructivismo Social es un pensamiento coherente construido a partir de estas dos miradas. El desarrollo cognitivo y los procesos de aprendizaje se relacionan de manera dialéctica en el individuo, que forma parte de un contexto determinado, y esa unidad de contrarios, producto de la interacción social, permite pensar la realidad y actuar sobre ella hasta llegar a construir la historia, no sólo de sí mismo, sino del contexto, la historia de las partes y del todo.

## Zona de Desarrollo Proximal, Aprendizaje Significativo y Conocimientos Previos

Aprendizaje Significativo es un concepto que se le atribuye al psicólogo, pedagogo y médico norteamericano, David Ausubel, a quien debería relacionarse sólo con esta denominación, pues la estructura lógica de pensamiento que está en la base del concepto (que consiste en considerar que un conocimiento nuevo sólo se fija y asimila si existen en la estructura cognitiva unos conocimientos previos a los cuales articularse) ya había sido planteada por Piaget y Vigotski, con las diferencias y contrastes que fueron enunciados anteriormente.

Obviamente Ausubel parte del Constructivismo Social y en Movimiento de Vigotski, apartándose de las consideraciones individualistas y estáticas de la teoría de Piaget. Gracias a Ausubel (1983) la teoría de Vigotski no quedó en el olvido, reactivándose en la década del setenta, y en el mundo hispano hacia los años ochenta, con su libro sobre psicología educativa. Zona de Desarrollo Proximal, en adelante, ZDP, es un concepto de Vigotski y el término Conocimientos Previos sí es parte consustancial de todos los planteamientos constructivistas.

ZDP, Aprendizaje Significativo y Conocimientos Previos, son tres conceptos que se articulan en un mismo cuerpo teórico que trata de pensar los procesos de aprendizaje y desarrollo tanto social como individual. Los aprendizajes se vuelven significativos en la medida en que se crea una ZDP, en la interacción entre profesores y alumnos, que facilita la adquisición y asimilación de los nuevos conocimientos.





Esto es posible sólo a partir de los Conocimientos Previos con los que cuenta cada estudiante, lo que quiere decir que al reconocer lo que éste ya tiene en su estructura cognitiva (considerado un conocimiento previo que motiva al estudiante y hace parte de sus intereses), es posible convertirlo en un ancla para atraer y articular los nuevos conocimientos.

Reconocer y propiciar la expresión y visibilización de esos conocimientos previos es una labor que involucra al docente, y a los estudiantes mismos, en su proceso de interacción social, de descubrimiento y reconocimiento de la realidad (ZDP). Este reconocimiento haría significativa la adquisición de los nuevos conocimientos para el estudiante, dado que estaría motivado e interesado en adquirirlos; de no ser así, no sería significativo y se convertiría en un aprendizaje memorístico y repetitivo.

Según Ausubel (1983): "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñese consecuentemente". Para Ausubel, la forma como se relacionan los conocimientos nuevos y los previos no puede ser mecánica:

La esencia del proceso de aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial (no literal) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria queremos decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente y específicamente relevante de la estructura cognitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Salazar, 2003).

Lo anterior deja entrever la ausencia de una lógica lineal, progresiva y jerarquizante cuando se trata de abordar la comprensión de la realidad, y consecuentemente, los procesos de aprendizaje dentro del enfoque constructivista, dando paso al reconocimiento de lo diverso y a las formas de construcción colectiva y horizontal del saber, propias de una concepción constructivista.

Para el Constructivismo, los conocimientos previos son una especie de esquemas de conocimiento, esto es, según Coll y sus colaboradores (2002) "La representación que posee una persona, en un momento determinado de su historia, sobre una parcela de la realidad". Ellos mismos se refieren a este concepto en los siguientes términos:

Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan en buena parte qué informaciones seleccionará, cómo las organizará y qué

tipo de relaciones establecerá entre ellas (Coll, et al., 2002).

Lo dicho hasta aquí sugiere que los sujetos del proceso de aprendizaje, en este caso serán siempre los docentes y los estudiantes, deben hacer énfasis, no tanto en si existen o no los conocimientos previos, sino en cuáles son estos, en qué estado se encuentran, y de qué manera pueden articularse a los nuevos conocimientos. Ese es precisamente el trabajo que se plantearía una ZDP. Vigotski (1979), refiriéndose justamente a lo que concierne a la ZDP, acentúa en su investigación—tanto a nivel psicológico como pedagógico—en esa unidad que se establece entre el proceso de aprendizaje y el de desarrollo cognitivo, en sus palabras:

El rasgo esencial de nuestra hipótesis es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizaje. Por el contrario el proceso evolutivo va a remolque del proceso de aprendizaje; esta secuencia es lo que se convierte en la Zona de Desarrollo Próximo.

Con respecto al papel que la ZDP desempeña frente al aprendizaje, continúa diciendo: "el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante". (Vigotski, 1979). Es este componente, relacionado con la importancia que la interacción social o el contexto cultural establece en los procesos de aprendizaje, el logro más importante de la teoría vigotskiana, y se expresa en el concepto de la ZDP.

Con ello redimensiona la importancia del otro en el proceso de aprendizaje, esto es, visualiza y estima la significación que el contexto adquiere para los procesos de aprendizaje, al punto de reconocer que éstos son otros en la medida en que el conocimiento se asuma o no en condiciones de interacción social. Entonces, para Vigotski, aquello que el niño realice en interacción con otros, esto es, con compañeros portadores de otros conocimientos previos—a veces más aventajados o menos, o por lo menos con conocimientos distintos— es valioso a la hora de buscar indicios sobre su desarrollo mental, pues siempre es distinto a lo que puede lograr por sí solo frente al conocimiento.

Por lo anterior, Vigotski define la ZDP como la distancia que se puede establecer entre lo que el niño puede lograr por sí solo y lo que lograría de manera potencial si su conocimiento se da al lado de otros, y el papel del docente consiste en aprovechar hábilmente esas diferencias de acuerdo a los conocimientos previos que encuentre, los conocimientos nuevos que quiera establecer, y el papel que cada uno (docente y estudiante) juegue en esa ZDP. En términos de Vigotski:

La zona de desarrollo próximo, no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el



nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotski, 1979, p. 133).

Los conocimientos previos no se generan sólo en la escuela, sino en todos los espacios en donde se desarrolla la cotidianidad. Por lo tanto, otra habilidad de los sujetos consiste en articular las experiencias vividas en todos esos espacios en donde se establece y circula la vida, a los procesos de aprendizaje y desarrollo. Entonces, otro aporte de Vigotski, producto de su inscripción en el materialismo histórico, consiste en pensar que al aula de clase deben entrar los conocimientos previos adquiridos en la familia, en los medios, en la ciudad, en las otras instituciones, en fin, en la sociedad.

En suma, habría que romper la cerca que separa el aula y, por supuesto, la escuela, del mundo, o dicho en otras palabras, los procesos de aprendizaje y desarrollo se suceden dentro de la cultura y sobre la cultura, sin excepción. Si, “el aprendizaje es más que la adquisición de la capacidad de pensar; es la adquisición de numerosas aptitudes específicas para pensar en una serie de cosas distintas”. (Vigotski, 1979, p. 128), entonces los procesos de aprendizaje en la escuela y por fuera de ella, trayendo además a la escuela todos los elementos de la cultura, implicarían miradas holísticas sobre fenómenos propios de la cultura que requieren prácticas tanto de conocimiento integrador, como de transformación.

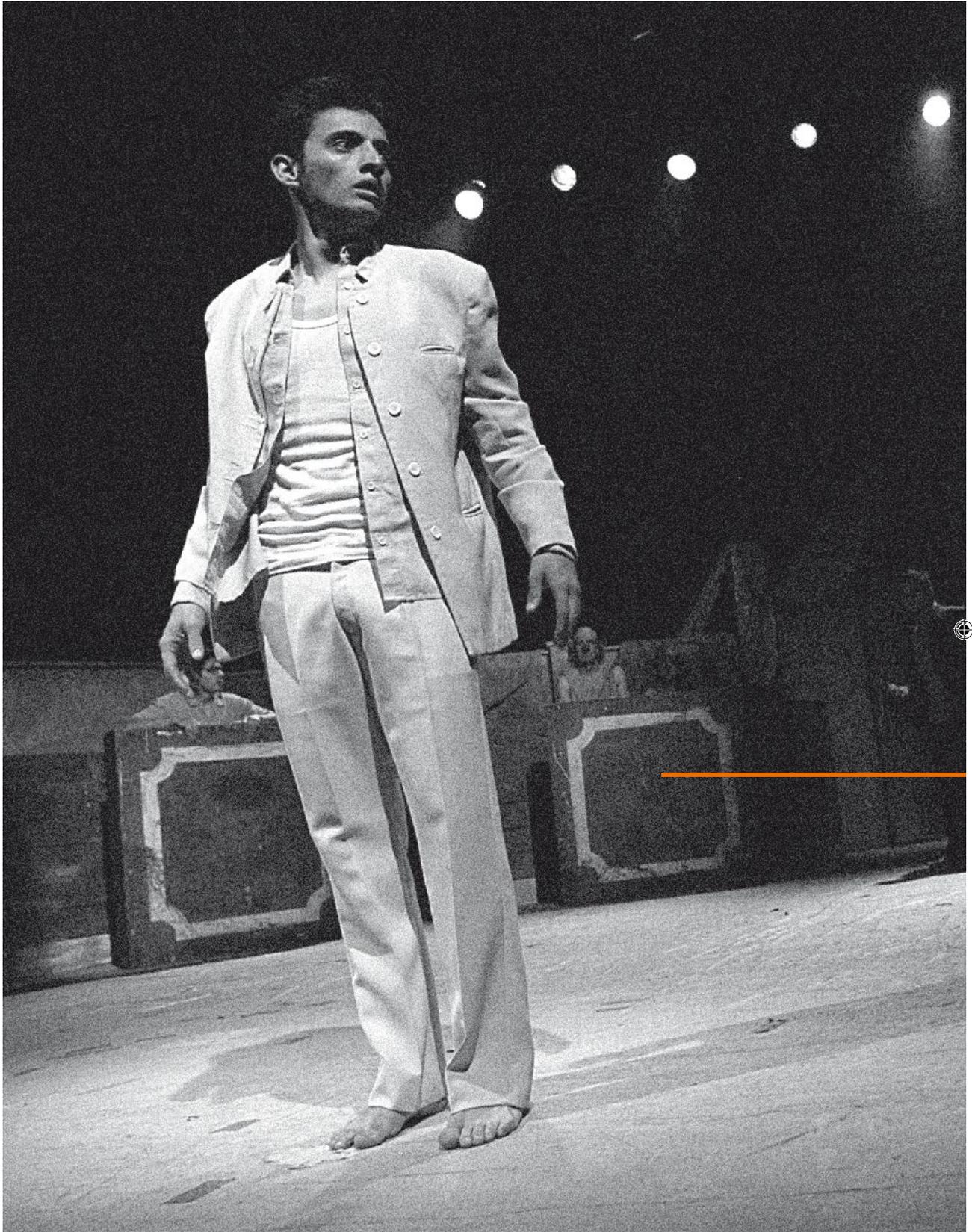
La propuesta constructivista se diferencia de las concepciones educativas basadas en la instrucción y en el condicionamiento de la conducta, porque es un planteamiento que hace énfasis en los procesos de aprendizaje antes que en los procesos de enseñanza. Es más, el criterio para organizar dichos procesos es el sujeto antes que el conocimiento; en cambio, la tecnología educativa o el diseño instruccional sobredimensionan la selección y formulación de objetivos y contenidos únicos, disciplinares, enciclopédicos y academicistas en la escuela, por tanto, su evaluación se centra en productos finales y únicos, desconociendo entonces la importancia que sí tiene para el Constructivismo la evaluación del proceso, el reconocimiento de la diversidad y, por ende, la búsqueda de la heterogeneidad.

Igualmente, la educación tradicional ha perdido toda pertinencia y pertenencia social (López Jiménez, 1998), por desconocer la vida misma del estudiante, sus intereses y sus contextos. Se ha disciplinarizado tanto que se incapacita para las miradas holísticas e integradoras; el diseño instruccional—y las formas de educación basadas en el condicionamiento reflejo—supone una relación vertical entre estudiante y maestro, pues es el maestro quién sabe y el estudiante se considera una “caneca” a ser llenada de información.

En su lugar, la propuesta constructivista habla de construcción colectiva del saber, y supone unas relaciones horizontales en donde todos (maestros y estudiantes) aprenden del mismo proceso. En ella cobran fuerza los modelos pedagógicos que privilegian la interacción social, las formas de socialización y comunicación horizontales y la construcción colectiva de los saberes, convirtiéndose así en ejes sobre los cuales se puede organizar un planteamiento curricular, por oposición a aquellos cuyo eje organizador es única y exclusivamente el conocimiento.

El Constructivismo entonces le apostaría a todas aquellas formas que intentan integrar el conocimiento, y estaría en contra de las visiones que tienden a atomizarlo, academizarlo y enciclopediaarlo. Para lograrlo se revela como hecho fundamental la participación del estudiante en su propio proceso de formación, la investigación permanente, la generación constante y sin tregua de preguntas, y por supuesto, la problematización perseverante.

Pero además requiere de un pedagogo que hable menos y conozca más el mundo y su contexto particular, un pedagogo cuya mirada sea holística e integradora; que forme al otro para llegar a ser él mismo prescindible, esto es, formar no de manera que lo necesiten y dependan de él, sino de una forma tal que el estudiante busque y logre su autonomía. En suma, un pedagogo mediador; como diría Vigotski: mediador entre el individuo y la cultura, esto es, un pedagogo que, con su acción, realice prácticas culturales de transformación de la misma cultura.



[pensamiento], [palabra]... Y oBra





## Bibliografía

- Ausubel, D. P. (1983). El desarrollo infantil. II: El desarrollo de la personalidad. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. S. (1986). Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Barcelona: Gedisa.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., et al. (2002). El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.
- Colombia. Congreso de la Republica (1994). Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. Obtenido desde [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)
- Engels, F. (1979). Dialéctica de la naturaleza. Barcelona: Crítica.
- Londoño La Rotta, E. (2008). La estética como salida ética en un mundo vertical y autoritario. (Pensamiento), (palabra) y obra, 0 (1), 5-11. Obtenido desde <http://www.pedagogica.edu.co/revistas/ojs/index.php/revistafba/article/view/34/13>
- López Jiménez, N. E. (1998). Retos para la construcción curricular: de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa. Bogotá: Magisterio.
- Salazar, E. (2003). Aprendizaje significativo y organización de la enseñanza: un modelo basado en la teoría de Ausubel. Obtenido el 15 de febrero de 2010 desde [http://www.umce.cl/~esalazar/T\\_AprendizajeSignificativo.doc](http://www.umce.cl/~esalazar/T_AprendizajeSignificativo.doc)
- Vigotski, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo Mondadori.

ESPERANZA LONDOÑO LA ROTTA. SOCÍLOGA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA; MASTER EN COMUNIDADES EUROPEAS DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS (MADRID-ESPAÑA); DESS EUROJURNALISME DE LA UNIVERSIDAD ROBERT SHUMAN (ESTRASBURGO-FRANCIA) Y DE LA UNIVERSIDAD LIBRE DE BRUSELAS (BÉLGICA). DISTINGUIDA CON LA BECA COLCULTURA PARA ADELANTAR LA INVESTIGACIÓN: "PERIODISTAS: TRANSMISORES DE INFORMACIÓN O TRABAJADORES DE LA CULTURA": EN LA ACTUALIDAD SE DESEMPEÑA COMO PROFESORA DE LA FACULTAD DE BELLAS ARTES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. ATARDECERAMARILLO@YAHOO.COM. ARTÍCULO RECIBIDO EN SEPTIEMBRE DE 2009 Y ACEPTADO EN MAYO DE 2010.

Crónica de una Muerte Anunciada }  
fotografía: Javier Palacios Coca }

