

5

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

CAMPUS IZTACALA EDO. DE MEXICO



**RETROSPECTIVA Y ANALISIS DE LOS
CONCEPTOS VIGOTSKYANOS EN LA ACTUAL
PSICOLOGIA.**

278300

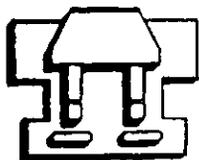
T E S I S A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

PRESENTA

JUAN CARLOS DE ANDA FLORES

**ASESORES: LIC MARGARITA MARTINEZ RIVERA
MTRA. Ma. ANTONIETA DORANTES GOMEZ
LIC. JORGE GUERRA GARCIA**



IZTACALA

IZTACALA, EDO. DE MEXICO

2000



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

CAMPUS IZTACALA EDO. DE MEXICO

**NOMBRE DEL ASPIRANTE: JUAN CARLOS DE ANDA
FLORES**

No. DE CUENTA: 9115271-0

GENERACION: 1994 - 1997

TESINA.

**RETROSPECTIVA Y ANALISIS DE LOS CONCEPTOS
VIGOTSKYANOS EN LA ACTUAL PSICOLOGÍA.**

**ASESORES: -LIC MARGARITA MARTINEZ RIVERA.
MTRA.-Ma. ANTONIETA DORANTES GOMEZ.
LIC.- JORGE GUERRA GARCIA.**

DEDICATORIA.

Quiero dar gracias a DIOS por permitir tener la familia que tengo, por haber tenido el placer de conocer grandes amigos, por el simple hecho de haberme permitido conocer la vida, la felicidad y el dolor.

A mis PADRES el eterno agradecimiento, por haberme dado la oportunidad de haber nacido; por todo su amor, cariño y confianza. Por saber esperar y tener la fe de que llegaría este momento; porque sin duda alguna, están compartiendo éste logro. A ellos que son, por mucho, lo mas querido y respetado mis padres, con todo mi amor y esfuerzo.

A mis HERMANOS; por que aun sin proponérselo han sido y serán parte de mi; y que con aquella callada solidaridad estuvieron todo el tiempo conmigo. A mis HERMANAS también; que son mujeres, madres, hermanas y que tienen el deseo de comprometerse a estar compartiendo mi mundo de escuela. Mi más sincero reconocimiento y homenaje.

A mis AMIGOS † Alejandro, Diana, Miguel, Pablo, Ricardo, que han estado presentes en mi metamorfosis y han sabido soportarlo, gracias por toda su ayuda para enfrentar grandes desiciones.

ADELA, MILTÓN, PILAR, SUSANA, porque han sabido ser amigos y mas.

Al GRUPO 2852 generación 94-97 gran parte de mis experiencias las he pasado con ustedes.

†BETY Y MARIO por saber distinguir al humano del profesionista y darme la oportunidad de conocer los sentimientos.

ARACELI quien ha sido mi apoyo y ha sabido hacerme feliz

JESÚS Y RAÚL por permitirme su tiempo y espacio. gracias por cree en mi.

INDICE

RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1. SUCESOS QUE RODEARON LA VIDA DE VIGOTSKY.....	9
1.1. Hechos históricos de la psicología.....	10
1.2. Biografía de Vigotsky, periodo 1896 - 1924.....	13
1.3. El periodo de 1924 a su muerte en 1934.....	16
2. CONCEPTO DE DESARROLLO SEGÚN VIGOTSKY.....	20
2.1. Línea Natural.....	22
2.2. Línea Cultural.....	24
3. LO SOCIAL-COGNITIVOS EN EL DESARROLLO HUMANO.....	29
4. ACTUALIZACIÓN, MANEJO Y DESARROLLO DE LOS CONCEPTOS VIGOTSKIANOS EN LA PSICOLOGÍA ACTUAL.....	40
5. CONCLUSIÓN.....	57
6. BIBLIOGRAFÍA.....	60

RESUMEN.

El presente trabajo tiene como objetivo fundamental, evidenciar la importancia y relevancia que tiene la teoría vigotskiana en la actualidad; y para lograrlo la revisión de la teoría destaca la posición de Vigotsky acerca de los procesos cognitivos, donde se resalta la doble trayectoria del desarrollo humano: la natural y la cultural. Se muestra también, algunos trabajos realizados en donde se observa la gran relevancia para la psicología de la postura vigotskiana. En base a lo cual podremos darnos idea del surgimiento de nuevas interpretaciones a la teoría de Vigotsky para reflexionar, así como del porque se encuentra vigente en la actual psicología.

INTRODUCCION

El presente trabajo tiene como objetivo hacer el análisis de las diferentes interpretaciones a los conceptos utilizados por Vigotsky para explicar el desarrollo humano. Se considera a este pensador como una de los armadores de la psicología Rusa, y se considera así por sus aportaciones psico-metodológicas, dentro de la escuela Histórico-Cultural.

La psicología soviética se basa en la filosofía marxista, este hecho determina su orientación. Entre las obras de C. Marx, no se encuentra más que un sólo trabajo que contenga un sistema entero de ideas relacionadas directamente con la psicología. Nos referimos a una de sus primeras obras: "*Manuscritos económicos filosóficos*" del año 1844. En posteriores manuscritos hace pequeñas referencias importantes para la psicología; pero de manera esporádica, por ejemplo en la *ideología Alemana*, hace la anotación de la importancia de la conciencia social, frente a lo que rodca al hombre, la vida; donde Marx en colaboración con Engels afirman que, no es la conciencia la que determina la vida; sino la vida la que determina la conciencia. En síntesis, se genera la posición materialista que nos guía después a que el ser social determina la conciencia social. Posteriormente Engels hace la reflexión del carácter unilateral del pensamiento sobre la psicología, la cual se había resumido a la defensa del materialismo. Ahora Engels reforma su pensamiento y nos dice que el hombre no depende de su pensar (conciencia) y que su pensar se encuentra en dependencia de su actividad.

Finalmente, dentro de las raíces de la psicología Rusa se encuentran las aportaciones de Lennin, quien fuera parte importante de la construcción del pensamiento político en la naciente Unión Soviética, hace aportaciones. sin proponérselo, a la psicología que tienen como idea principal lo psíquico como una función central, y lo visualiza como un reflejo de la realidad en que vive el hombre.

Con estos 3 pensadores (Marx, Engels y Lennin) podemos decir que la escuela histórico-cultural nos presenta un punto de vista del proceso de desarrollo psicológico basado en un

pensamiento dialéctico y social más que biológico; por lo que, nos podemos dar perfectamente cuenta de las raíces sociales de esta escuela, y deduciendo también el pensamiento social que nos menciona Vigotsky ya en su teoría, sin dejar de considerar el aspecto individual dentro del desarrollo. Donde una de sus premisas fundamentales sostiene que las funciones psicológicas se presentan primero en un plano interpsicológico y posteriormente en un plano intrapsicológico a través del proceso de interiorización. "Al igual que otros autores como Piaget, Vigotsky concebía la internalización como un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno...Sin embargo, Vigotsky defendía la actividad externa en términos de procesos sociales mediatizados semióticamente y argumentaba que las propiedades de esos procesos proporcionaban la clave para entender la aparición del funcionamiento interno" (Wertsch . 1985).

El método instrumental y la especificidad del punto de vista que dicho método plantea acerca del comportamiento en el proceso de desarrollo humano; sin embargo, este método no necesariamente se rige de manera estricta por las leyes de la ciencia natural, aun que no niega el método científico natural de estudio del comportamiento y se apoya en él. Este método es el medio para investigar el comportamiento y su desarrollo mediante la puesta al descubierto de los instrumentos (actos culturales, como es por ejemplo el lenguaje) psicológicos en el comportamiento y la estructura, que se crean de los actos instrumentales. Por su esencia, este método es Histórico-Genético. Ya que la investigación del comportamiento introduce el punto de vista histórico; al respecto se comenta "el comportamiento puede ser comprendido sólo como historia del comportamiento. La aplicación del método instrumental es posible en el plano, a) del análisis de la composición del acto instrumental (procedimiento cultural del comportamiento); b) de la estructura de este acto como totalidad y como unidad funcional de todos los procesos que entran en su composición; c) de la psicogénesis del niño" (Vigotsky; Leontiev; Luria. 1989).

Para entender la postura de Vigotsky es necesario partir de la noción del método "Histórico-Genético" y la relación entre la evolución filo y ontogenética del ser humano, las cuales van a estar mediatizadas por el contexto histórico-cultural en el que éste se desenvuelve, cada modo de

existencia y el lugar de un individuo es el seno de una sociedad determinada que supone una forma peculiar de psiquismo. Aun que originalmente Vigotsky nos da el nombre de método Experimental-evolutivo "por el hecho de que crea o produce artificialmente un proceso de desarrollo psicológico... la labor básica de la investigación se transforma en una reconstrucción de cada uno de los estadios evolutivos del proceso: el proceso debe ser reconstruido hasta sus estadios iniciales" (Wertsch, 1985). Hago esta aclaración ya que hay quienes prefieren seguir nombrado a este método como lo hace Vigotsky y no como lo depura con la ayuda de Leontiev y Luria, mejor conocidos como la Troica.

Por otro lado, la teoría de Vigotsky mantiene una doble trayectoria de su posición acerca de los procesos cognitivos humanos: la natural y la cultural. El proceso natural sigue la trayectoria de maduración, y el rol de las bases biológicas individuales; el medio ambiente provee información para esas bases. Estos procesos mentales básicos, no son reflexivos y son el resultado de la acción y de la experiencia personal con el medio ambiente.

Las funciones culturales se dan cuando hablamos de aprendizaje y desarrollo; si bien, aprendizaje y desarrollo no son lo mismo. Desde la perspectiva de Vigotsky el aprendizaje sería una condición necesaria para el desarrollo cualitativo desde las funciones reflejas hasta los elementos de los procesos superiores; el aprendizaje no sería algo externo y posterior al desarrollo (como para los teóricos más idealistas), ni idéntico a él; sino condición previa al proceso de desarrollo. La razón es evidente: el desarrollo de las funciones superiores exigiría la apropiación e internalización de instrumentos y signos en un contexto de interacción. "La inclusión del instrumento (signo) en el proceso de comportamiento reconstruye toda la estructura y la composición del comportamiento, como el instrumento técnico recrea toda la organización de los procesos laborales. Todos los procesos psicológicos, tomados en conjunto, que forman una cierta unidad compleja, estructural y funcional por estar dirigidos a la solución de una tarea y por la concordancia y el procedimiento dictado por el instrumento, según el cual se realizan, forman un nuevo todo: el acto instrumental. La inclusión de actos instrumentales en el comportamiento está en la base de las funciones psíquicas superiores; es decir, de las funciones del comportamiento cultural" (Vigotsky; Leontiev; Luria.

1989), y esto es aprendizaje. Sólo que como decía Vigotsky, el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean.

El aprendizaje sólo se produce cuando los instrumentos, signos, símbolos, y pautas del compañero de interacción son incorporados por el niño en función de su grado de desarrollo previo. Pero no sólo eso; el aprendizaje también depende del desarrollo potencial del niño.

La idea central de los estudios de L.S. Vigotsky es que "la actividad psíquica se construye según el modelo de la actividad externa. En el hombre, la actividad psíquica es mediatizada por los instrumentos y sus formas de utilización que objetivamente y socialmente han sido establecidos" (Galperin 1976). Así, Vigotsky desarrolló el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para evidenciar cómo y por qué se da algún tipo de aprendizaje; es decir, para una mejor explicación del proceso de desarrollo humano en general. Como la predicción de un futuro aprendizaje y desarrollo. Para determinar el nivel de desarrollo mental del niño uno debe considerar por lo menos dos niveles de desarrollo mental: El primero es el nivel actual, como resultado de un desarrollo mental en ciclos completos; el segundo es el nivel potencial, mientras el desarrollo actual puede ser medido cuando un niño resuelve un problema en forma independiente, el desarrollo potencial es reflejado a través de la observación de como un niño resuelve un problema bajo la guía de un adulto o de un coetáneo más capaz. La distancia entre el nivel actual y el nivel potencial es la ZDP.

Desafortunadamente la labor de Vigotsky se vio interrumpida por su muerte, pero por fortuna hubo otros investigadores que retomaron su trabajo para comprobar muchas de sus postulaciones que por mucho tiempo se desconocían. Sin embargo, han surgido nuevas interpretaciones a los conceptos de Vigotsky que como lo menciona Wertchs (1985) en los nuevos estudios o análisis de los postulados teóricos de Vigotsky, al igual que sofisticados comentarios. A fin de comprender como puede conservar su importancia las ideas de éste investigador a pesar de la enorme distancia en tiempo y espacio. Los grandes continuadores de la obra de Vigotsky, y la trascendencia de la teoría Vigotskiana hace absolutamente imprescindible revisar las obras de Luria, Leontiev, Galperin; habiendo pasado por la teoría de los reflejos de Pavlov hasta llegar a Wertchs como una

obra general e introductoria que traza un panorama claro del estado de la psicología, de la ahora ex Unión Soviética.

El mayor interés del presente trabajo es hacer el análisis de lo que ha sido la evolución y las diferentes interpretaciones a los conceptos propuestos por Vigotsky para explicar el desarrollo humano y cual ha sido la línea de evolución de los conceptos, así como su manejo en la actualidad, con respecto a la relación del mundo social y cognitivo. Para tener un buen fin se empleará la técnica de recopilación de datos por orden cronológico. Donde en el primer capítulo se introduce a la biografía de Vigotsky; y los sucesos que rodearon a éste genio. En el segundo capítulo, se hace la diferencia de la doble línea que traza Vigotsky para la explicación del desarrollo, la línea natural y la línea social. Para el tercero, la relación de lo social-cognitivo será el tema a tratar. Finalizando con las nuevas formas de tratar y abordar los conceptos de la teoría en la actual psicología

CAPITULO 1

SUCESOS QUE RODEARON LA VIDA DE VIGOTSKY.

No se pretende, en absoluto, descubrir situaciones íntimas de Vigotsky y parecer cuentista de los sucesos de este gran genio; por lo contrario quisiera hacer evidente los sucesos que rodearon la vida y obra de Lev Vigotsky para encontrar así explicación de las bases que conforman ésta propuesta, que dio un gran auge a la psicología y que se sostiene hasta nuestros días.

Es menester de la investigación retrospectiva hacer el análisis del tema, de una manera situacional y cronológica; por lo que se iniciará haciendo memoria de cual era la situación de la psicología a partir de la mitad del siglo XIX. Vigotsky tuvo unas condiciones históricas muy determinantes, que determinaron no sólo su pensamiento, así como el pensamiento de la sociedad de su época y en sí a la humanidad. En su edad adulta tienen la experiencia de vivir la gran revolución Rusa de 1917. Considerado un gran periodo para el marco cultural e intelectual más interesante de este fin de siglo. Es así, que con este marco de pensamiento posrevolucionario, Vigotsky fue capaz de desarrollar sus ideas acerca del desarrollo humano y tener un impacto en la psicología actual.

1.1. Hechos históricos de la psicología.

En el viejo mundo, pero fuera del continente, - en Inglaterra - se ponía de manifiesto dentro de los estudiosos del desarrollo humano la explicación de la mente por medio de un postulado que afirmaba que las sensaciones que se encuentran en el medio ambiente, podían dar origen a las ideas. Para los empiristas británicos, quienes venían siguiendo los trabajos de John Locke, "el principal problema del análisis psicológico residía en describir las leyes de asociación a través de las cuales se combinaban sensaciones simples para producir ideas complejas" (Vigotsky, 1988). Ya dentro del continente se sostenía la idea del tiempo y el espacio en las situaciones del desarrollo humano, a los que se les añadieron "los conceptos de cantidad, calidad y relación que se originan en la mente humana y no podían descomponerse en elementos más simples" (Vigotsky: 1988). Estas dos

situaciones filosóficas estaban concebidas bajo el supuesto de la teoría de Descartes, donde el estudio de las ciencias debían estar concentradas sólo a su cuerpo físico, por lo que a la filosofía le correspondía el estudio de lo subjetivo, de lo intangible, en resumen el estudio del alma.

Para la década de 1860 se han publicado tres libros en los que se viven alteraciones irrevocables en el pensamiento filosófico. El más famoso fue El Origen de las Especies de Darwin; el segundo libro apreciado fue Die Psychophysik de Gustav Fechner; el tercer libro fue el de Reflejos del Cerebro, por I.M. Sechenov. "Estos tres libros citados pueden considerarse como constituyentes esenciales del pensamiento psicológico a fines del siglo XIX. Darwin engloba a los animales y a los seres humanos en un único sistema conceptual regulado por las leyes naturales; Fechner proporcionó un ejemplo de cómo debería ser una ley que describa la relación entre los hechos físicos y el funcionamiento mental del hombre; Sechenov, explorando a partir de las contracciones musculares de las ranas, postuló una teoría fisiológica de como trabajan estos procesos mentales en el individuo normal" (Vigotsky 1988).

Poco después de 1860, Wilhelm Wundt inicia sus ensayos de Psicología indicando fundamentalmente la descripción del contenido de la conciencia humana y su relación con los estímulos externos. Su método consistía en analizar distintos estados de conciencia en sus elementos constituyentes, a los que definió como sensaciones simples. Partidario de la metafísica inductiva, edificó rápidamente sobre la experiencia inmediata de la psicología su superestructura metafísica; al reducir la materia al papel de concepto auxiliar de la naturaleza, Wundt reconoce también, el mismo derecho de existencia al alma, a la que considera sólo como concepto auxiliar de la psicología (Rubinstein, 1975). En la autobiografía de Wundt que Rubinstein nos muestra, es evidente el interés político que se veía intrínseco en su trabajo científico, "según el propio Wundt el objetivo principal consistía en exaltar a Alemania y los valores espirituales del pueblo alemán, Wundt se creía llamado, a exaltar el idealismo puro en contra posición del utilitarismo inglés" (Rubinstein 1975).

Durante la misma época Piaget se encontraba explorando las formas de desarrollo genético humano, específicamente en sus estudios de maduración por etapas; de lo que hoy día conocemos como el estudio longitudinal de Piaget o las etapas de Piaget. Piaget enfatiza las características biológicas que van determinando el desarrollo psicológico, dejando en segundo plano las condiciones sociales y culturales que intervienen en dicho desarrollo; el propio Vigotsky se comunica con Piaget donde le hace la crítica a su estudio en relación de los conceptos de lo social y lo cultural. Es por eso que se le llegó a conocer como una psicología biologista. Por los mismos años, pero en América, específicamente Estados Unidos de América se encuentran en su propia tarea de investigación psicológica, donde retoman los estudios realizados por el ruso Pavlov. Las condiciones del arco reflejo genera en Skinner una nueva forma de entender y explicar los procesos psicológicos, comienza mostrándonos el paradigma estímulo -respuesta (E-R), donde Pavlov ya nos había hablado de las respuestas reflejas a las cuales Skinner se da cuenta de que puede existir otro estímulo neutral el cual puede ser condicionado; es decir, atribuirle condiciones de estimulación. Debemos considerar que para esta época Skinner no tenía aún concretada la explicación al desarrollo psicológico; sin embargo, generó el interés en el medio científico sus investigaciones sobre la psicología. Para los científicos Rusos la explicación de Skinner no le satisfacía del todo como argumentando que el proceso de desarrollo de hombre no podía ser deducido a respuestas reflejas.

Por otro lado, en Alemania se encontraban conformando su propia escuela de psicología donde sus características principales era explicar los fenómenos psicológicos desde una visión totalista; los científicos Alemanes específicamente los filósofos estaban en desacuerdo en el atomismo; es decir, el segmentar los fenómenos científicos como las ideas. La crítica más representativa de este tipo de pensamiento fue: El ser general de todo y aprendiz de nada. Es decir, que el pensamiento en donde los grandes descubrimientos tanto de las áreas naturales como

políticas, fueron dejando de lado las “pequeñas” cosas del desarrollo humano, como por ejemplo el aprendizaje en las situaciones cotidianas.

Finalmente las condiciones en la propia Rusia eran de transición, se estaba pasando de los residuos de un pensamiento y gobierno zarista a un pensamiento marxista-leninista. En el área científica no era la excepción, puesto que se pedía a los científicos que todas las investigaciones realizadas debían ser vistas desde el pensamiento marxista-leninista. Es por ello que la teoría Vigotskyana se encuentra fuertemente influenciada por el pensamiento de Marx y de Engels.

En esta situación se encontraban las diversas ideas sobre la psicología en el continente Europeo; es así, también, que hace la aparición Vigotsky por primera vez, por lo que no es difícil inferir la situación de la psicología en Rusia.

1.2. Biografía de Vigotsky, periodo de 1896 a 1924.

La biografía de Vigotsky puede dividirse en dos periodos fundamentales: el primero desde su nacimiento, desde 1896 hasta 1924, el año en que hizo su primera aparición como figura relevante intelectual en la URSS; el segundo, desde 1924 hasta su muerte, causada por la tuberculosis, en 1934.

Vigotsky nació el 17 de noviembre de 1896 en Orsha, Bielorrusia, donde además paso su infancia y juventud. Su padre que había terminado los estudios del Instituto Comercial en la ciudad Ucraniana de Jarkov, era jefe de departamento en la Unión Bancaria de Gomel, así como representante de una compañía de seguros. Su madre tenía formación de maestra, pero dedicó la

mayor parte de su vida al cuidado de sus hijos. Juntos hicieron de la familia de Vigotsky unas de las más cultas de la ciudad. De ella es de donde, aparentemente adquirió Vigotsky su conocimiento inicial del alemán, así como su amor por el poeta Heine. (Wertchs;1985).

La información que se tiene sobre los primeros años de vida de Vigotsky es de una familia solidificada y llena de estímulos intelectuales, que no es difícil de suponer se los ofrecían los padres. Al igual que sus hermanos fue excluido de muchos disfrutes por ser judío. Como en gran parte de Europa ser judío implicaba ser o vivir en términos de restricción, en la Rusia zarista no fue la excepción. Sin embargo, esto no fue impedimento para que los padres de Vigotsky fueran capaces de brindar el ambiente intelectual que requería para en el futuro echar mano de estos primeros conocimientos. Wertchs (1985) nos da los elementos para que quede con una mayor claridad el cómo se propiciaba este ambiente lleno de estímulos intelectuales, y lo hace empezando los comentarios de gente que tuvo un contacto estrecho con Vigotsky; Dobkin amigo de la infancia de Vigotsky, quien teniendo una conversación con Levitin, de la cual posteriormente Wertchs en 1985 nos cita parte de la conversación y nos menciona:

El cuarto de estudio del padre de Vigotsky siempre se hallaba a disposición de los niños. Ahí organizaban todo tipo de reuniones, se retiraban a estar solos o quedaban con algún grupo reducido de amigos. El comedor también era un lugar de comunicación al producirse invariablemente una amena e interesante conversación alrededor de una gran mesa a la obligatoria hora del té. Las charlas en torno al samovar (es un utensilio para servir café o té, lo cual nos da la noción de que el samovar era una especie de charla de café o té) desempeñaron un papel importante en la formación de la mentalidad de los niños, especialmente de los mayores.

La condición social y económica de la familia de Vigotsky, lo llevo a tener el privilegio de estudiar con un tutor privado durante varios años y terminar sus estudios secundarios en un "gymnasium" de judíos. La técnica pedagógica del tutor, se basaba en un ingenioso diálogo socrático, lo cual permite formar en los alumnos una elevada capacidad intelectual.

Para su adolescencia , a la edad de 15 años, estando ya en escuela pública; entre sus compañeros de clase era conocido por su gran capacidad de guiar la discusión entre estudiantes sobre materias intelectuales. Estos debates reflejaban el gran interés que sentía en esta etapa de su vida por el estudio de la filosofía.

Viviendo todavía en su pueblo natal Gomel, Lev Semenovich comenzó a mostrar un interés especial por las artes, especialmente el teatro y la literatura, de esta última le encantaba leer poesía y sobre todo de Pushkin. Wertchs (1985) se vale nuevamente de la información, interesantísima, que ofrece Levintin conversando esta vez con su hermana. Ella comenta que: "No creo que haya habido ningún periodo en su vida en el que no pensara o escribiera sobre el teatro".

Con respecto al segundo tema, Dobkin escribe: "La literatura y especialmente su poesía favorita, siempre le proporciono un gran consuelo en la vida y siempre le atrajo" . Lev Semenovich leyó gran cantidad de poesía de Pushkin, pero a diferencia de sus compañeros que preferían la lírica, él siempre prefería los fragmentos más serios y tenía la costumbre de seleccionar solamente los versos que él consideraba capturaban la esencia del poema. En esta noción de la significación del lenguaje escrito puede dejarse entrever ya su influencia en su concepción del lenguaje y el pensamiento.

Como se mencionó, Lev se graduó en un "gymnasium", con un elevado grado de aprovechamiento que lo hace merecedor de la medalla de oro en 1913; aún siendo un estudiante sobresaliente esto no impidió encontrarse con el problema de ser judío y enfrentar enormes dificultades para ingresar a la universidad. Durante esta época existía un número limitado de judíos que podían acceder a las universidades del país, solamente un tres por ciento de la población estudiantil era judía. Con motivo de haber sido merecedor de la medalla de oro, Lev Semenovich tenía todas las razones para esperar una calificación aprobatoria y esperar su matriculación en la universidad.

Sin embargo, la historia en Rusia daba un nuevo decreto zarista, que coincidió con el periodo de examen en el que se presentó Vigotsky. Este consistía en un cambio en el procedimiento de selección mediante el cual los judíos serían escogidos directamente desde las universidades de Moscú y San Petersburgo. Este cambio se diseñó aparentemente para diluir la cantidad de estudiantes judíos en las mejores universidades.

Una vez aceptado en la universidad se matriculó en medicina en Moscú; sin embargo para 1914, había decidido convertirse en abogado, una de las pocas profesiones que le permitían vivir al margen del sistema. En 1917 Vigotsky se graduó en leyes por la universidad de Moscú.

La revolución Rusa en 1917 provocó muchos cambios en la población, y aunque se tiene poca información a cerca de cómo pudo haber afectado esto a Vigotsky, no es difícil pensar que provocó el mismo impacto que a la población. Luria en Wertchs (1985) nos menciona que: "La revolución también representó un cambio para disciplinas como la psicología. Nuevos campos de investigación quedaron abiertos y las oportunidades para los nuevos investigadores". Las condiciones para los judíos cambiaron y ahora podían tener mayores accesos a la investigación.

Para la época de 1920 Vigotsky ya tenía problemas de salud, la tuberculosis, la enfermedad que finalmente reclamaría su vida comenzaba a cobrar su precio. Este sucesos dejó tal impresión en Vigotsky quien decidió retirarse por un breve periodo al sanatorio y encargó a uno de sus antiguos profesores de Gómel la publicación de sus manuscritos en caso de su muerte. Sin embargo, se recuperó de este ataque de tuberculosis y continuó sus proyectos en Gómel.

1.3. El periodo de 1924 a su muerte en 1934.

El año de 1924 parece haber traído consigo una serie de acontecimientos en los que fueron decisivos en la vida de Lev Semenovich Vigotsky, uno de ellos fue que se casó con Rosa Esmhekova y tuvieron dos hijas.

Otro acontecimiento importante en la vida de Vigotsky fue el 6 de enero de 1924, en el II Congreso Panruso de Psiconeurología en Leningrado; en el que presentó su trabajo "Métodos en la investigación reflexológica y psicológica": según Wertchs. Algunos de sus futuros discípulos de Vigotsky se encontraban presentes.

La brillante actuación que tuvo en la ponencia de su trabajo ganó el respeto de Kornilov el entonces director del Instituto de Psicología de Moscú, que inmediatamente lo invitó a participar en la reconstrucción del Instituto. A su llegada a Moscú vivió una temporada en el sótano del instituto donde se encontraban textos y archivos sobre filosofía y psicología, aprovechando la ocasión Vigotsky se dedicó a estudiar y a leer todo este material, con esto podemos dar cuenta de donde viene el origen del futuro genio de la psicología Rusa.

En 1925 Lev Semenovich terminó su tesis "Psicología del Arte"; los orígenes de la tesis de Vigotsky surgen en 1916, año en el que había elaborado un extenso manuscrito sobre Hamlet, obra que le dejó una gran huella desde su juventud.

Los años transcurridos entre 1924 y 1934 fueron muy intensos en la vida de Vigotsky, tras su llegada a Moscú. Aleksandr Romanovich Luria y Aleksei Nikolaevich Leontiev se le unieron como discípulos y colegas. Juntos, los tres llegaron a ser conocidos como la *troica* de la psicología Rusa. Muchos otros discípulos y seguidores llegaron a formar parte de la escuela, pero fueron Luria y Leontiev, los que tras su muerte, estuvieron encargados de ser los continuadores de la obra de Vigotsky.

Al incorporarse en el Instituto de Psicología de Moscú lo hizo en una de las posiciones más modestas, siendo asistente de investigación. Un año antes de que ingresara Vigotsky al Instituto, éste se encontraba dirigido por G. I. Chelpanov y pasó a la dirección de Kornilov. La llegada de Kornilov al Instituto marcó la seriedad de las investigaciones para emplear los principios marxistas en la psicología, al igual que en otras disciplinas.

Los objetivos de Vigotsky en la Institución eran; en primer lugar, la reformulación teórica de la psicología desde una perspectiva marxista. Según Luria (en Wertchs) Vigotsky era..”el líder teórico marxista entre nosotros. En sus manos los métodos marxistas de análisis cumplían un papel fundamental a la hora de marcar nuestro camino” (Wertchs;1985). En segundo lugar, la solución a problemas prácticos, que fue otro de los objetivos que se planteó Vigotsky al contemplar que en Rusia estos problemas prácticos eran: un analfabetismo casi general, diferencias culturales entre las nuevas ciudades que se integrarían a la URSS y la nula asistencia para los individuos con retardo mental o incapacidad para participar en la sociedad. Wertchs nos menciona que el interés de Vigotsky aumentó respecto de sus objetivos prácticos examinando así los problemas de la sociedad, y muy en especial los problemas de los individuos con retardo mental o como es conociendo en la URSS defectología (*defektologia*). Concretando así su interés por los niños con déficit auditivo, retraso mental o problemas de aprendizaje. En 1925, empezó a organizar el Laboratorio de Psicología para la Infancia Anormal de Moscú, que en 1929 se convirtió en el Instituto de Defectología Experimental de Narkompros.

Para la primavera de 1926, mientras se encontraba en un hospital, víctima de otro ataque de tuberculosis, escribió una crítica filosófica a los fundamentos teóricos de la crisis de la psicología. En este mismo año publicó *psicología pedagógica*.

Para comienzos de 1931 a petición del departamento de Psicología del Instituto de Psiconeurología Ucrainiano, Vigotsky y varios de sus colegas se trasladaron a la ciudad de Jarkov, la atmósfera de esta ciudad les permitió tener una nueva visión acerca de la investigación psicológica, alejados de la agitada ciudad de Moscú, sentían la necesidad de dar un respiro a las ideas que se dejaban escuchar en la gran ciudad. Entre los miembros de Vigotsky que se trasladaron a Jarkov, se encontraban Luria, Leontiev, L.I. Bozhovich y a A.V.Zaporozhets; a ellos se les unieron figuras como P. Y Galperin y P.I. Zinchenko, que ya habían sido alumnos de Vigotsky.

En el libro escrito por Wertchs 1985 nos hace mención de que en los años de 1931 y 1934, Vigotsky escribió material para compilaciones , artículos y libros a un ritmo cada vez más acelerado. Escribió y editó una larga introducción para la traducción al ruso de 1932 de la obra de Piaget *Le langage et la pensée chez l'enfant* . Su introducción serviría más tarde como capítulo (II) para su obra póstuma *Pensamiento y lenguaje* (1934). Vigotsky escribió, muchos otros trabajos entre los que se incluyen *Diagnóstico evolutivo y clínica pedagógica para niños con dificultades* (1931), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (1931), *Lecturas de psicología* (1932), *La problemática de la instrucción y el desarrollo cognitivo en la edad escolar* (1934), *Pensamiento y esquizofrenia* (1934), así como un sin fin de notas críticas e introducciones a obras de Bühler, Köhler, Gesell, Kofíka y Freud.

En la primavera de 1934, su salud empeoró de forma alarmante. Sus médicos insistieron en hospitalizarlo pero Vigotsky se rehusó dado su deseo de terminar sus trabajos del curso académico. El nueve de mayo tuvo una nueva hemorragia y el dos de junio fue hospitalizado en el Sanatorio Serebryanii Bor. Apenas transcurrida la media noche del once de junio falleció. Fue enterrado en el cementerio de Novodevchii en Moscú.

Para el año de 1962. Las ideas de Vigotsky llegaron a los Estados Unidos publicándose la versión en inglés de su libro *Pensamiento y Lenguaje*.

Según la revista *Human Development* de 1994 en su número 37 nos evidencia que es hasta los años sesentas que las ideas y trabajos de Vigotsky llegan pisando fuerte a la *American Academic psychology*. Mientras que Van Der Veer y Valsiner en la compilación de la última década de vida de Vigotsky, hacen el comentario de que proporciona la revolucionaria atmósfera que ofrece promisoriamente una alternativa a la interpretación de las ideas tradicionales.

CAPITULO 2

CONCEPTO DE DESARROLLO

El trabajo científico hecho por Vigotsky, no se puede resumir a una teoría biologista o idealista como las investigaciones de aquel momento. Lo que Vigotsky quería crear era una "teoría del desarrollo socio histórico de los fenómenos psicológicos" (Smirnov 1966, en Ardila 1977). "El fundamento de la concepción de Vigotsky constituye, como lo indicó Leontiev 1965, - el estudio de la naturaleza histórico-social de la conciencia del hombre. Su piedra angular es la idea de la comunidad externa e interna de la actividad del hombre y la idea de interiorización de la primera a la última. En el proceso de conversiones realiza las formaciones de las primeras funciones psíquicas superiores y cuando se ha constituido el sistema de vínculos interfuncionales, surge entonces la conciencia" (Ardila 1977).

El sendero escogido por Vigotsky, en su camino científico, para la creación de su propuesta psicológica tuvo a bien investigar no sólo las condiciones físicas de las que estaba dotada el hombre, como podrían llegar a ser los reflejos, había algo más por investigar: el comportamiento del hombre, su composición, sus estructuras y su relación con el medio social y físico, hacía de estas propuesta algo complejo como investigar todo lo que hace el hombre.

Parte fundamental de los trabajos hechos por Vigotsky, son sin duda, las funciones psíquicas superiores; las cuales se definen como: "aquellos procesos psíquicos inherentes al hombre. En otras palabras la función psíquica superior constituye una nueva formación psíquica que originalmente no se presenta en su forma acabada y que consecuentemente es el resultado del desarrollo filogenético y ontogenético, originado en el proceso de manejar los medios culturales y exteriores del desarrollo de la sociedad, lenguaje, escritura, cálculo, dibujo" (Ardila, 1977) ; lo anterior se conoce como el proceso de adaptación al medio donde Vigotsky nos explica que existen dos formas de adaptación "natural y social" esto llevó a Vigotsky a distinguir dos claras líneas de desarrollo que son la biológica e histórica, las cuales se manejan en un plano evolutivo, histórico y ontogenético.

2.1. Línea natural de desarrollo.

En las actuales recopilaciones de los trabajos de Vigotsky, no es muy frecuente que se de una adecuada atención a las restricciones de la línea natural en el desarrollo; es importante conocer la relación que existe entre ésta y la línea cultural.

"Sin lugar a dudas, Vigotsky marcó una mayor importancia a la contribución cultural en su legado teórico como una forma de procesos psicológicos superiores. No obstante, está claro que en el fondo de su teoría existen propiedades naturales, y no solamente una relación social... es necesario rescatar esta noción elaborada de la restricción natural dentro del contexto global de la teoría, para hacer justicia y dar una concepción de un todo a Vigotsky" Moll, 1994).

Desde una década de los ochentas a la fecha ha sido objeto de investigación la teoría de Vigotsky y ha tomado nueva fuerza en el ambiente psicológico. Sin embargo, los comentarios recientes en la teoría de Vigotsky han dado una concentrada atención a la parte de desarrollo cultural, siendo el problema teórico mucho profundo, como para dar una desmesurada tendencia y reducir la teoría. Para no caer en una acción reductora de la teoría, Moll nos hace la recomendación de hacer el análisis de la teoría Marxista para recuperar la noción de la línea natural en Vigotsky, para entender así la noción sobre la construcción social y correlacionar el camino de un reconocimiento fundamental de las posibilidades naturales y biológicas.

Por otro lado, Wertsch hace un resumen sobre el análisis de Vigotsky y Luria, planteando la importancia respecto del desarrollo orgánico que puede servir muy bien para resaltar lo esencial de la línea biológica en la conformación de la teoría de Vigotsky.

"La invención de herramientas por los homínidos corona el desarrollo orgánico del comportamiento en evolución, preparando el camino para la transición del desarrollo hacia nuevos

horizontes, crear los prerequisites psicológicos básicos para el desarrollo histórico del comportamiento". El trabajo y el desarrollo asociado del discurso humano y de otros signos psicológicos con los que los hombre primitivos intentaron dominar su conducta significa el comienzo del auténtico desarrollo histórico del comportamiento. Finalmente, en el desarrollo del niño, conjuntamente con los procesos de crecimiento orgánico y de maduración, puede distinguirse una segunda línea de desarrollo. Se basa en el dominio de los mecanismos y medios del pensamiento y del comportamiento cultural" (Wertsch, 1985).

Con lo anterior podemos darnos una idea general de la explicación e importancia que dan tanto Vigotsky como Luria de la intervención a la genética en el camino de la evolución humana: por lo que, la forma de someter a la naturaleza ha sido de gran trascendencia, retomado como una forma de inteligencia, el hecho de que el hombre al manipular un material ajeno a sí es considerado como una forma inteligente del dominio de la naturaleza.

De esta manera, "el dominio de signos culturales o instrumentos psicológicos, y por su intermedio, de la función psicológica natural genera siempre un desarrollo, es decir, eleva la función dada a un grado superior, aumenta y amplía su actividad... Junto con la edad fisiológica e intelectual se debe diferenciar, además, la edad cultural, caracterizable por el dominio del instrumento cultural psicológico y con ayuda de los procedimientos del comportamiento a ellos correspondientes" (Vigotsky, Leontiev, Luria; 1989).

"Con la aparición de -signos- psicológicos en la historia social, la constitución biológica del organismo resultante de la evolución, continua siendo importante, pero el funcionamiento psicológico pasa, a partir de ese momento, a ser gobernado por la constitución biológica y los signos culturales. De esta manera un sistema explicativo de naturaleza más complicada -un sistema que incorpora e integra más de un factor- deberá utilizarse para dar cuenta del funcionamiento intelectual" (Wertsch, 1985).

Es por esta y otras razones por las que no podemos caer en el error de seccionar la teoría de Vigotsky y no dar la importancia debida a la línea natural que marca él mismo como parte del desarrollo humano, así como una parte fundamental para lograr las funciones psíquicas superiores. Habrá ocasiones en las que nos ocupemos de manera más ferviente en la línea socio-cultural, donde las funciones del desarrollo se complican aun más, y para entender la teoría de Vigotsky en su totalidad será necesario recordarla y tenerla en cuenta. Al mencionar que la teoría se complica aun más, es por que la línea natural se fusiona con los -signos e instrumentos culturales- y se origina una segunda línea de desarrollo, la línea -social-.

Así la estrategia general de Vigotsky consistió en examinar como las funciones psicológicas: la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento aparecen primero en una forma primaria o elemental para luego cambiar a formas superiores. Vigotsky distingue la línea natural y de la línea de desarrollo social; menciona que la primera produce funciones con formas elementales, mientras la segunda transforma los procesos elementales en superiores. Con esto Vigotsky se refería a la transformación de los procesos elementales a superiores, y a la naturaleza cambiante del desarrollo.

2.2. La línea cultura.

Así como el desarrollo evolutivo animal constituye la premisa necesaria para la evolución del hombre y la conciencia; asimismo, la relación del organismo con el medio que lo rodea es característico para la adaptación del sujeto con un fin, y constituye la premisa para estudiar la evolución de la mente humana.

La posición que tiene el sujeto dentro del medio que lo rodea, es la disposición que tiene el sujeto del medio; a la vez que, todo lo que no está en el sujeto está fuera del sujeto. Esta reflexión sobre sí mismo y su medio, sobre la realidad de verse fuente de su actividad psíquica interna; dicho

intento de verse a sí mismo se convierte en una gran experiencia. Debemos pensar que el sujeto en un principio se deja llevar por sus temores y deseos, sin tener la capacidad de valorarlos; es el sistema nervioso central el que va guiando al sujeto. Pero cuando el sujeto empieza a actuar utilizando todas las posibilidades del organismo y la experiencia pasada, aparece una situación con un fin determinado donde la adaptación juega un papel determinante, y no sólo el pensamiento que precede a la transformación del organismo. Este punto ha sido analizado por Galperin, quien nos dice: "Así como la transformación del organismo en sujeto de acción con finalidad no se limita a la adquisición de reflejos psíquicos, sino que exigen también cambios en la construcción del mismo organismo, así también... el sujeto necesita de profundos cambios que se manifiesten a nivel cerebral específicamente (y en forma secundaria, del proceso de transformación de la estructura psicológica del sujeto)" (1976).

Se hace indispensable pensar que la evolución del humano fue determinante para lograr la nueva forma del hombre, la compensación de los sentidos e instintos necesariamente tuvo que tener lugar, por esto es que habrá que preguntarnos ¿cómo y de que manera fueron sustituidos?. Galperin en sus estudios sobre la personalidad menciona el proceso evolutivo del hombre y llegar a entender así, no sólo la formación de la personalidad, sino la adaptación también, del sujeto al medio con las nuevas cualidades humanas a nivel cerebral.

"La inhibición y desaparición de los instintos constituye una excepción en la determinación biológica de la conducta. Sin embargo, la ausencia de los determinantes biológicos de la conducta deben ser compensados por una determinación de otro tipo. La ausencia de instintos se compensa gracias a la educación, a la asimilación de la experiencia social. Sin embargo, esta experiencia es enorme en cuanto a volumen y variedad, y sus condiciones y medios para su asimilación, como son las relaciones sociales, el trabajo y el lenguaje, son específicos para cada esfera de la actividad, por lo que exige grandes cambios de su organismo ejecutor, o sea el cerebro, cuya estructura y volumen es bastante diferente a la de los animales más desarrollados (monos). Esta extinción de los instintos

es la segunda premisa de la formación del hombre moderno, y en paralelo con los cambios cerebrales, lleva hoy a la formación de lo que llamamos personalidad" (Galberia 1976).

Los elementos que el organismo, ahora convertido en sujeto, hace como suyos: la construcción de pequeñas herramientas, la adquisición de sus experiencias; y tal vez, algún tipo de comunicación más avanzado que los animales superiores (primates); genera la aparición de la cultura. Es entonces que la evolución biológica es importante y determinante para la formación del nuevo hombre, sirviendo así para la continuidad de la cultura y como consecuencia al nuevo nivel cerebral.

Una de sus ocupaciones de Vigotsky fue hacer la conciliación de la evolución biológica y el surgimiento de la cultura, y no entenderlos como proceso y leyes por separado. Además de que son dos líneas importantes dentro de su teoría del desarrollo. De hecho, en su país de origen, el impacto de la filosofía Marxista facilitó la construcción de la teoría y su aceptación. En la ex-Unión Soviética se denominó a este enfoque como -sociohistórico ó histórico cultural-. Vigotsky supo integrar de manera creativa los axiomas Marxistas a su enfoque psicológico, y permitir así explorar una nueva visión del desarrollo humano, a diferencia de los enfoques y tendencias que predominaban en la época que consideraban los fenómenos psicológicos que surgían del hombre de manera interna e individual, al margen de lo social y cultural. Vigotsky al basarse en los escritos de Marx, y posteriormente en los de Engels (el papel del trabajo en la transformación del mono en hombre), necesariamente tuvo que haber introducido el papel del "trabajo" en la naturaleza social del hombre, y la importancia que toman los instrumentos como mediadores de los fenómenos psicológicos. Liberty (1995) hace el análisis de la importancia del trabajo y el instrumento en los fenómenos psicológicos: en su libro La dimensión Socio-Cultural de la enseñanza. La herencia de Vigotsky.

"Vigotsky sostenía que la base del pensamiento y el lenguaje humanos lo constituían los intercambios sociales que surgían entre los individuos, especialmente en el seno del trabajo...El

propio Vigotsky nos dice lo siguiente: parafraseando a Marx, la naturaleza psicológica del hombre, es la totalidad de las relaciones sociales transpuestas a la esfera de lo individual, convirtiéndose en funciones de la personalidad y en expresiones de su estructura" (Rojas, 1989). Marx concebía el trabajo como una expresión netamente humana, como un rasgo que nos diferencia del reino animal. Vigotsky, aunque, partía de la idea de que existe cierta compatibilidad biológica de los organismos infrahumanos al género humano, suponía al igual que Marx, que existen rasgos que nos diferencian con claridad del resto de los animales. En concreto, la conciencia era un atributo singular del género humano que podía ser materializado en el proceso del trabajo.

Sabemos entonces que la conciencia, para Vigotsky, es lo que hace la diferencia entre los animales y los humanos: aunque, la conciencia por sí sola no es determinante para la evolución de la especie humana, es necesario tener condiciones biológicas específicas para lograrlo. Por otro lado, la evolución biológica no es capaz de proporcionar los elementos necesarios para el desarrollo humano, y tampoco lo sería la historia, por sí sola, del comportamiento humano. Wertsch en su libro *Vigotsky y la formación social de la mente*, retoma una afirmación de Leontiev, que enfatiza la diferencia de lo biológico y lo sociocultural:

"La evolución de la especie *homo sapiens* se lleva a cabo en una esfera diferente a la esfera biológica, acumulándose las características de la especie no en forma de cambios morfológicos, sino en otra forma. Se trata de la esfera de la vida social humana, una forma de fijación de los logros de las actividades humanas en la experiencia histórica y social de la humanidad... El hombre aprende de los errores -y más aun de los éxitos- de los demás, mientras que cada generación de animales puede tan sólo aprender por sí misma. Es la humanidad como conjunto, y no sólo ser humano por separado, la que interactúa con el entorno biológico; de ahí que las leyes evolutivas como, por ejemplo, la ley de la selección natural, no sea válida dentro de la sociedad humana" (Leontiev, 1970; en Wertsch, 1985).

Aun encontrando diferencias en el desarrollo evolutivo del hombre en la línea biológica y sociocultural, es necesario considerar ambas leyes de evolución para entender la perspectiva de desarrollo según Vigotsky. Y para ir entendiendo esta teoría es necesario hablar de lo que para Vigotsky son las implicaciones de la evolución sociocultural. Vigotsky aplicaba este término a la diferencia que existe entre la evolución filogenética y el desarrollo histórico del comportamiento humano. así, como la diferenciación que hace del desarrollo de los procesos psicológicos elementales y superiores, que es donde comienza la relación de las leyes biológicas y las leyes que rigen el comportamiento histórico del hombre.

Por lo anterior y de acuerdo con Wertsch, "los tres temas que constituyen la teoría de Vigotsky son: 1) la creación de un método genético o evolutivo; 2) la tesis que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales y 3) la tesis que los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores" (Wertsch, 1995). En esta línea de explicación del desarrollo debemos basarnos para lograr así un mejor entendimiento y por consecuencia un mejor manejo de la teoría. Podría quedarnos claro que la teoría de vigotsky nos maneja una relación entre lo natural y lo social. Sin embargo, deja mucho que desear las explicaciones que realizó el propio Vigotsky y sus contemporáneos con respecto a esta línea y su relación; así como su influencia en el aspecto social. Aun que Vigotsky se centro en la ontogénesis de los elementos mediadores que utiliza el hombre para cambiar su medio, estos elementos mediadores facilitan la transmisión de la cultural y social. Se abordara más ampliamente en el siguiente capítulo

CAPITULO 3
LO SOCIAL-COGNITIVO EN EL DESARROLLO
HUMANO

En el capítulo anterior se hablaba de la importancia de la línea natural (también conocidos por Vigotsky como -procesos elementales-) en el desarrollo humano; se mencionaba también, el problema reduccionista al que muchos autores recurren al retomar la teoría vigotskiana, el énfasis constante a la parte social de la teoría nos lleva a una visión errónea del concepto de desarrollo según Vigotsky. La recomendación es, analizar la teoría desde una visión de totalidad, sin dar pauta al fraccionamiento de los conceptos y obtener como resultado la reducción de la teoría. Por lo que, creo necesario hacer la anotación de cual es la importancia de la línea natural y la influencia en el desarrollo social y cultural, entonces será necesario comenzara abordar este tercer capítulo con la línea natural y entender así su importancia e influencia sobre lo social-cognitivo.

Dentro de las capacidades biológicas de las que la naturaleza ha dotado al hombre, existe también una capacidad de adaptación al medio. Desde la teoría vigotskiana será necesario indagar y desmenuzar los conceptos que utiliza para explicar el desarrollo: tales como la capacidad de movimiento en los músculos de la lengua, como también el movimiento químico y eléctrico que se genera dentro del cerebro humano, las formas de comportamiento primarias que son comparables con las de los animales y así hacer la diferencia de las funciones naturales de comportamiento con respecto de las sociales y así entender con más claridad su aportación a la psicología.

Vigotsky nos da una explicación de la línea natural y de la línea social (procesos elementales y superiores); y lo hace con un fin pedagógico más que de investigación, ya que, no creo que la teoría se divida en términos e ideas muy determinantes y no tengan nada que ver un concepto con otro. Wertsch hace un análisis de la teoría siguiendo ésta idea pedagógica de explicación, y hace la diferencia de la línea natural y de la línea social señalando que: "la primera característica que diferencia los procesos psicológicos elementales de los superiores es que los primeros se hallan sujetos al control del entorno, mientras que los segundos obedecen a una autorregulación" (Wertsch, 1995). A su vez, Vigotsky en *Pensamiento y lenguaje* menciona que, "las características fundamentales de las funciones elementales es que se encuentran total y directamente determinadas

por la estimulación ambiental. La característica central de las funciones superiores es la estimulación autogenerada, es decir de la creación y uso de estímulos artificiales que se conviertan en las causas inmediatas del comportamiento" (Vigotsky, 1934).

Por otro lado, y adentrándonos en terrenos más complejos, tenemos que en la transición de las funciones elementales a superiores se encuentra el proceso de intelectualización; es decir, el dominio de la atención y la memoria convierte al humano en un ser superior a la línea animal. Aquí encontramos pues, que el uso de procesos de mediación es la distinción entre los procesos elementales y los superiores; el uso de herramientas por el hombre ha llevado a una evolución de toda la especie, lo cual permite tener nuevas formas de mediación con el medio y por lo tanto un prerequisite para la evolución social.

Encontramos que la complejidad de las funciones psicológicas no es solamente en la superación de los procesos elementales a los superiores, y que en este último el hecho de su dominio y su manifestación en la intelectualización sea razón suficiente para encontrar tal complejidad; la cual va en aumento cuando la internalización se hace consiente y voluntaria. De lo anterior Wertsch saca una cita interesante de Vigotsky acerca de la internalización consiente: "En el centro de desarrollo durante la edad de escolarización se encuentra la transición de las funciones elementales de atención y memoria lógica... la intelectualización de las funciones y su dominio representan dos momentos del mismo proceso: la transición a las funciones psicológicas superiores. Dominamos una función hasta el grado de su intelectualización. La voluntariedad de la actividad de una función es siempre la otra cara de su realización consiente. Decir que la memoria se intelectualiza en la escuela es exactamente lo mismo que decir que aparece la memoria voluntaria; decir que la atención se convierte en voluntaria en el período escolar es exactamente lo mismo que decir... que se fundamenta más y más el pensamiento, es decir, el intelecto" (Wertsch, 1985).

Aumenta la complejidad de la transición de las funciones elementales a las superiores, cuando anexamos la intelectualidad, y más aún, cuando es el período escolar, donde "en el proceso de su desarrollo, el niño asimila no sólo el contenido de la experiencia cultural, sino también los medios del pensamiento cultural, los procedimientos y las formas del comportamiento cultural. En la base de esos procedimientos se encuentra la utilización de determinados signos culturales... El dominio de tales signos culturales o -instrumentos- psicológicos y por su intermedio de la función psicológica natural genera siempre un desarrollo, es decir, eleva la función dada a un grado superior, aumenta y amplía su actividad. Se puede suponer que justamente este proceso está en la base de desarrollo cultural del niño y del perfeccionamiento cultural de sus funciones. Junto con la edad fisiológica e intelectual se debe diferenciar, además la edad cultural del niño (que no coincide con la edad escolar e intelectual)... Junto con los actos y procesos naturales del comportamiento se debe diferenciar las funciones y formas culturales o -instrumentales- del comportamiento. Los primeros surgieron y se formaron en mecanismos especiales durante el desarrollo evolutivo; las segundas constituyen una adquisición posterior de la humanidad, el producto del desarrollo histórico y la forma específicamente humana de comportamiento (atención voluntaria, pensamiento verbal, mnemotécnica, etcétera.)" (Vigotsky, 1989).

Es de esta manera, que una de las ocupaciones de Vigotsky a lo largo de génesis de su teoría es el tratar los orígenes sociales de los procesos psicológicos, los cambio genéticos por los cuales los procesos psicológicos hacen su transición para llegar a su forma final. La forma en que Vigotsky trata los dos puntos anteriores es básicamente haciendo la diferenciación entre el tipo de actividad interna, y la actividad externa. Wertsch hace una cita de Vigotsky, la cual puede aclarar el concepto de diferenciación de la actividad externa e interna: "Cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos. En primer lugar aparece en un plano social, para hacerlo, luego, en un plano psicológico. En principio, aparece entre la personas y como una categoría interpsicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la

memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la volición. Podemos considerar esta argumentación como una ley en el sentido estricto de la palabra, aunque debe decirse que la internalización trasforma el proceso en sí mismo, cambiando su estructura y sus funciones. Las relaciones sociales o relaciones entre personas subyacen genéticamente a todas las funciones superiores y a sus relaciones" (Wertsch, 1985).

De esta manera surge de la relación entre la actividad interna y externa una nueva cuestión, el proceso de internalización. "Leontiev ha afirmado que uno de los logros principales de la psicología soviética ha sido reconocer la relación inteligente entre la actividad externa y la interna y por lo tanto desarrollar una explicación de principios de la relación entre estos dos dominios de la actividad humana. En sus palabras, la psicología ha reconocido que <<la actividad interna, la cual ha surgido de la actividad práctica, no está separada de ella; más bien, conserva su conexión fundamental y de dos vías de ella>>" (Wertsch, S/A).

La noción de internalización ha sido estudiada en occidente por varias teorías psicológicas del siglo XX, de entre los que destacan algunos personajes como Janet, Piaget, Mead, y Watson; sin embargo, de entre los muchos intentos explicativos de la internalización, rara vez se ha llegado a una definición o explicación del concepto.

En oposición a esto, los teóricos rusos se abocaban de manera persistente a la relación entre la actividad externa e interna; así como al problema de la internalización, esto denota la importancia conferida a estas cuestiones, siendo Vigotsky quien otorga las bases para las futuras investigaciones con respecto al desarrollo psicológico. Y el mismo Vigotsky nos dice que el proceso de interiorización consiste en una serie de transformaciones:

a) *Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente.* Es de especial importancia para el desarrollo de los procesos mentales superiores la transformación de la actividad que se sirve de signos, cuya historia y

característica quedan ilustradas por el desarrollo de la inteligencia práctica, de la atención voluntaria y de la memoria.

b) *Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal.* En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual... Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

c) *La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos.*

El proceso aun siendo transformado, continua existiendo y cambia como una forma externa de actividad durante cierto tiempo antes de internalizar definitivamente. Para muchas funciones, el estadio de signos externos dura indefinidamente, es decir, en su estadio final de desarrollo. En cambio, otras funciones se desarrollan mucho más y se convierten gradualmente en funciones internas. No obstante, sólo adquieren el carácter de procesos internos como resultado final de un desarrollo prolongado. Su internalización está vinculada a cambios en las leyes que rigen su actividad y se incorporan en un nuevo sistema con sus propias leyes" (Vigotsky 1988).

Los cambios en el proceso de internalización, se rigen por la ley genética del desarrollo cultural y de la actividad social; rasgo que nos distingue de la actividad animal, que resulta ser el rasgo cualitativo a la actividad psicológica humana. Cualidad que según Vigotsky va en aumento cuando dicha actividad, ahora exclusivamente humana, genera las bases para el enfoque que el desarrollo en los niños se cumpla. Una de las abstracciones que hace Vigotsky en relación del desarrollo del niño es sin duda el concepto de *ZONA DE DESARROLLO PROXIMO (ZDP)*. *"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".* (Vigotsky, 1988. pp 128).

"Vigotsky introdujo la idea de la ZDP en un esfuerzo por abordar dos problemas prácticos en la psicología educativa: la evaluación de las capacidades cognitivas del niño y la valoración de las prácticas de instrucción" (Wertsch,S/A).

En un esfuerzo más por aplicar dicha teoría, considero prudente mostrar una investigación que se realizó, en colaboración con otros compañeros, sobre el concepto de la ZDP de Paul Van Geer; quien a su vez, se basa en el concepto de Vigotsky sobre la ZDP. La tesis principal de Van Geer es "que la ZDP puede ser redefinida en la forma de un modelo dinámico no lineal. Siguiendo una breve introducción a los componentes conceptuales de este modelo, se presenta una reformulación matemática..."(Van Geer, 1994).

En dicha investigación (De Anda, Larios, Lira, Murray, 1995) parte de la idea de que en el concepto de la ZDP existen varios aspectos cruciales para la comprensión de éste, que son las siguientes:

El primero de ellos se refiere al hecho que la ZDP no es algo preexistente en el niño que el adulto se limite a poner de manifiesto a través de la interacción, pero tampoco es la mera transposición al interior del niño de todo lo que se pone a su disposición en el exterior. *La ZDP es creada en el niño por el proceso de enseñanza/aprendizaje.*

El segundo aspecto al que se refiere la ZDP se relaciona con la noción de >>Definición de la situación de interacción<<. Este concepto es particularmente importante y lleva en su interior dos nociones relacionadas: la intersubjetividad y la asimetría. Cuando la interacción se da entre el adulto-niño y en ella el primero trata de enseñar al segundo, hay una evidente asimetría entre el que sabe y el que aun no sabe, siendo entonces de la mayor importancia la forma en que el adulto se plantea la tarea y se la plantea al niño, es decir, el contexto de enseñanza/aprendizaje que el adulto crea en torno a la tarea.

Una vez que el adulto crea el contexto, es decir, define la situación de interacción; otro proceso importante se pone en marcha que es >>la negociación de la definición<< aportada por el

adulto. Tras poner en marcha el proceso, el adulto presta atención a las claves que el niño le proporciona en la interacción: estas claves le informan de que la definición hace la tarea demasiado sencilla o demasiado compleja. Si el adulto es sensible a estas claves, modificará su definición de la situación de manera que resulte retadora y estimulante para el niño, permitiéndole acceder a nuevos niveles de competencia.

El proceso de andamiaje tiene dos rasgos fundamentales: el primero de ellos, el adulto sitúa la definición de la tarea de algo por encima de las capacidades actuales del niño, de tal manera que como acabamos de señalar, la situación sea retadora. De acuerdo con el segundo rasgo la intervención del adulto es inversamente proporcional al nivel de competencia mostrado por el niño, apoyándole de manera más directa cuando el niño carece de competencia, y retirando progresivamente el apoyo a medida que la va adquiriendo (proceso de desandamiaje).

El universo de significados que el adulto maneja en la interacción resultará ser crítico a la hora de determinar el universo de significados a que podrá acceder el niño en el plano intrapsicológico.

Por último, lo anterior nos lleva a la oportunidad de plantearnos el objetivo, que fue: evaluar la ZDP en la interacción madre-hijo por medio de una tarea de construcción.

Donde en un primer momento se hizo una entrevista con las madres en relación a la vida cotidiana de sus hijos. En un segundo momento se les planteó a las madres que estábamos interesados en el juego de sus hijos, y que por tanto, queríamos que hicieran con ellos lo que suelen hacer cuando tienen un rato libre y se sientan a jugar con ellos.

En un tercer momento se les proporcionó el juego >tente< que consiste en una serie de bloques para ensamblar y hacer formas y figuras, y se les dio la siguiente instrucción: >>Mire, éste es un juego que les gusta mucho a los niños; consiste en ensamblar piezas de manera que puedan formar figuras, en este caso formarán un animal doméstico, hágalo como cuando se sienta a jugar

con el niño. Es el niño el que debe formar la figura, pero tal vez no lo pueda hacer sólo, así que ayúdele si ve que lo necesita<<.

De la instrucción se omitieron deliberadamente los términos "enseñar, indicar, explicar", de tal manera que no se indujera este tipo de comportamiento en las madres, y para que cada una interpretara a su modo la instrucción >ayúdele si ve que lo necesita<.

Por último se grabó la actividad antes mencionada (en los hogares de los niños), terminando la grabación cuando ellos dieron por concluida la tarea. Las categorías de observación que se utilizaron para la codificación de los videos fueron los siguientes:

1. Definición de la situación

- Explicación general de la tarea.
- Explicación parcial de la elección.
- Explicación parcial de educación.

2. Niveles de intervención en la tarea.

- 2.1. Relación con la elección de la pieza.
 - Instrucción verbal inespecífica.
 - Instrucción verbal específica.
 - Aportación del material.
- 2.2. Relacionadas con la colocación de la pieza.
 - Orientación correcta de la pieza.
 - Ayuda física en la colocación de la pieza.
 - Toma de posesión de la actividad.

3. Intervención permitida al niño.

- Demora del apoyo prestado al niño.
- Expectativas positivas.
- Aprobación.

4. Categorías de la conducta del niño.

-Colocación con problemas.

En un panorama general de las frecuencias, podemos decir que en promedio, las madres dieron una explicación general de la tarea a realizar, esto es, expresaban verbalmente al niño en que consistía la tarea. Así mismo en los niveles de intervención, dentro de la categoría 'elección de la pieza' se presentó con mayor frecuencia el hecho de las madres que aportaron el material a los niños. En la categoría colocación de la pieza' se observó que, la subcategoría que más se presentó fue 'posesión en la actividad' por parte del adulto, y no se presentó ninguna vez la 'ayuda física'. La 'demora del apoyo' se presentó, en promedio una vez en cada pareja participante. Dentro de la categoría 'soporte emocional' la subcategoría con mayor frecuencia fue 'aprobación' y la que menos se presentó fue 'desaprobación'.

De la investigación realizada se puede concluir, de manera breve, que la interacción entre los adultos y los niños está diferenciada en relación a las capacidades de los adultos para hacer figuras con los bloques (tente), diferencias sólo en capacidades relativas; es decir, los niños tienen representaciones de imágenes ya establecidas por los adultos, las cuales no difieren de los propios adultos generándose entonces asimetría en cuestión de imágenes y/o formas. Sin embargo, una característica peculiar que se presentó en el desarrollo de la actividad fue que ninguna de las madres presionó más allá de sus posibilidades de los niños. Los niños están dispuestos a aprender con la guía del adulto, de la misma manera los adultos deberíamos tener la misma disposición de enseñar a los pequeños, sin intentar imponer las características personales de aprendizaje sobre ellos. El papel de la guía social en este proceso es muy claro.

Esta manera de arreglar la instrucción proporciona coacciones facilitadoras poderosas en el proceso físico de aprendizaje. En habla de la psicología cognoscitiva contemporánea, a las niñas se

les esta proporcionando poderosas coacciones de >arriba hacia abajo< en el aprendizaje" (Michael Cole; 1985); es decir, la importancia de que el niño realice bien la tarea de construcción de una figura con los cubos es, sin duda alguna; la forma de dar la instrucción, las habilidades antecesoras que posee el niño, como las que es capaz de realizar de manera independiente; creándose de esta manera una ZDP.

"La ZDP proporciona a los psicólogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo. Utilizando este método podemos tomar en consideración no sólo los ciclos y procesos de maduración que ya se han completado, sino también aquellos que se hallan en estado de formación, que están comenzando a madurar y a desarrollarse. Así pues, la ZDP nos permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico, señalando no sólo que ya ha sido completado evolutivamente, sino también aquellos que están en curso de maduración (Vigotsky, 1988).

CAPITULO 4

ACTUALIZACION, MANEJO Y DESARROLLO DE LOS CONCEPTOS VIGOTSKIANOS EN LA ACTUAL PSICOLOGÍA.

Así como Vigotsky se preocupaba por los problemas prácticos de su época, tales como el analfabetismo, la poca atención a problemas educativos y a los de índole cerebral y deficiencias cerebrales (defectología, así conocido en Rusia) a los que les da una solución; de la misma manera los psicólogos en la actualidad seguimos buscando soluciones a problemas que nos aquejan en la actualidad; por lo que no podría concebir que una teoría tan funcional, como la de Vigotsky, en áreas como la psicología educativa; y en gran medida para la aportación del entendimiento del desarrollo humano, fuera desechada de esa búsqueda que los psicólogos hacemos para solucionar problemas que se presentan en tales áreas. Es por esta razón que considero prudente hacer la investigación de la teoría vigotskiana en la actual psicología, que es lo que se está haciendo en la actualidad, como se están retomando los conceptos vigotskianos. En esta línea de investigación se mostrará algunas investigaciones en las cuales aparece la teoría, en mayor o menor medida; con lo que podemos dar cuenta de como ha sido la evolución de los conceptos que utilizó Vigotsky para la explicación del desarrollo humano, hasta nuestros días.

Uno de los conceptos más importantes y representativos de la teoría Vigotskiana es, sin duda, el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP); que como sabemos lo definió como la distancia entre "el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados" (Wertsch, 1985). Dicho concepto es utilizado para observar los procesos reales por los que tiene que pasar el niño para adaptarse a el mundo del adulto y sus actividades sociales organizadas; encontrando que se hace útil el poder predecir los cambios del niño al mundo adulto, donde dichos cambios los conocemos como desarrollo, y poder así intentar descubrir de lo que será capaz de hacer el niño en su futuro desarrollo.

Por otro lado, se hace también interesante la evolución de dicho concepto en las investigaciones recientes, cómo se ha retomado el concepto y cuales han sido sus aplicaciones en la

actualidad. Y comenzaremos con una investigación de Van Geert (1994) en relación con la ZDP donde "la tesis principal de este artículo es que la ZDP pueda ser redefinida en la forma de un modelo dinámico no lineal. Siguiendo una breve introducción a los componentes conceptuales de este modelo, se presenta una reformulación matemática. La fórmula matemática es presentada para generar una variedad de patrones de desarrollo en numerosos dominios. La ZDP es mostrada para ser definida con los términos de un modelo general de desarrollo. Una interesante propiedad de este modelo es su capacidad de demostrar bajo qué condiciones pueden ocurrir caminos de desarrollo no deseados o insatisfactorios. Finalmente, se presenta cómo la reformulación matemática se aplica a los parámetros de instrucción formal e informal y a contextos de juego en el desarrollo... "En resumen, una versión dinámica del modelo de Vigotsky consistirá en un par de ecuaciones, una de ellas describe cambios en el desarrollo actual del niño, mientras que otra cuantifica el desarrollo potencial. El nivel actual inicial de desarrollo es el nivel de entrada. Si el proceso de aprendizaje es exitoso, el nivel final de desarrollo actual debe ser el objetivo del estado educacional asumido aquí, para hacer el estado de equilibrio" (Van Geer, 1994).

Este modelo matemático declaró que existe un modelo dinámico simple pero versátil describiendo las propiedades cuantitativas del aprendizaje y desarrollo, la diferencia del modelo de crecimiento logístico aplicado al desarrollo actual, el modelo logístico asume que el crecimiento en el nivel actual es un producto adjunto a una función intrínseca de aprendizaje y un recurso externo del aprendizaje. La función intrínseca del aprendizaje describe una red de habilidades y niveles de conocimiento como el resultado de una variedad de factores psicológicos que contribuyen al aprendizaje y a la retención en un largo término de lo que se ha aprendido. Los recursos externos son sólo externos relativamente a la variable en cuestión; por ejemplo, si la variable del desarrollo actual se refiere a la habilidad numérica del niño, los recursos externos cubren un espectro de factores incluyendo el entendimiento lógico del niño, habilidades adquiridas en la cuestión numérica anterior, una instrucción ambiental y apoyo. La atención del niño y el esfuerzo en

dominar las habilidades numéricas y los incentivos y las reconocimientos que el mismo ambiente le provee. El proceso de crecimiento continúa hasta que el nivel de equilibrio es alcanzado.

El nivel de equilibrio es el nivel estable más alto que una variable puede alcanzar, por lo mismo se asume que por periodos cortos suficientes, el nivel de equilibrio es una constante a través del proceso de aprendizaje dado que los cambios en el factor recurso (entendiéndose como factor recurso, al aprendizaje y a la retención en un largo termino de lo que se ha aprendido: por ejemplo la habilidad numérica del niño, los recursos externos cubren un espectro de factores incluyendo el entendimiento lógico del niño, habilidades adquiridas anteriormente. La atención del niño y el esfuerzo por dominar las habilidades numéricas, los incentivos y reconocimientos que el mismo ambiente le provee son tanto el factor como el recurso del aprendizaje) son un porcentaje compensado por los cambios en otro. Si el proceso alcanza un punto de equilibrio particular, se puede decir que se tiene un punto atractor. Dependiendo de la altura del parámetro de crecimiento, el proceso se puede establecer como regular, como un ciclo repetitivo de niveles llamado atractor cíclico. El atractor cíclico puede cambiarse a irregular o en un atractor caótico.

Para Van Geer el nivel de desarrollo mental actual así como el potencial son gobernados por el proceso de crecimiento descrito por la ecuación de crecimiento logístico estándar.

El objetivo del modelo matemático de Van Geer a sido, primero, demostrar que es posible construir un modelo matemático basado en los principios teóricos y los mecanismos de desarrollo descritos por Vigotsky. En segundo lugar ha investigado los tipos y distribución de patrones de crecimiento que genera el modelo bajo diferentes juegos de valores. El modelo que nos presenta Van Geer, y en los resultados de las ecuaciones se producen una gran variedad de curvas muy similares a los patrones encontrados en varias Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) lo cual es importante, ya que puede aportar una explicación general de desarrollo. Se considera trascendental esta investigación con base en que este modelo nos muestra toda una adaptación de los conceptos Vigotskyanos, del cual podemos construir modelos de explicación mas complejos, que expliquen

como varias líneas y dominios de desarrollo se conectan entre sí. Dichas líneas de conexión pueden ser explicadas desde éste modelo, mostrando un rango general del fenómeno interesante de desarrollo mental, que un simple mecanismo nunca podría explicar.

Lo importante de este modelo es su característica no lineal; estos modelos no lineales son caracterizados por la razón de que los efectos dependen fuertemente de los contextos en que ocurren.

Finalmente, construir un modelo matemático dinámico en forma verbal o conceptual es un medio importante para el estudio de posibilidades escondidas, aun, en la teoría de Vigotsky sobre la explicación de los procesos psicológicos. Debemos explorar todas las posibilidades que nos brinda Vigotsky en su teoría, lo que nos da como resultado una vigencia de dicha teoría en la psicología experimental.

Es importante exponer el modelo de Van Geert, ya que se trata de saber, por lo menos de manera muy general, que es lo que está sucediendo con los postulados de Vigotsky en la actual psicología. Como podemos darnos cuenta, la aparición de nuevas formas de ver e interpretar el modelo de desarrollo de Vigotsky provoca, necesariamente, en sus seguidores un análisis de nuevos trabajos que están realizando los contemporáneos del desarrollo, y más aun, nos lleva a cuestionar ¿qué es lo que se puede hacer con los nuevos trabajos del desarrollo humano?, ¿dónde se pueden aplicar y con quien se pueden aplicar?. En mi opinión y retomando la propuesta de Van Geert, era estrictamente necesario haber retomado, el ya muy mencionado tema de la cuantificación de los resultados, el concepto cuantitativo del desarrollo; aunque, Vigotsky ya había desarrollado la ZDP como medida del desarrollo mental. Van Geert nos llevó de la mano exponiéndonos sus ecuaciones, ecuaciones que no se plasmaron puesto que no era necesario, para cuantificar el desarrollo; los efectos de este modelo de desarrollo muestra una simple mutualidad en un sistema par (convencionalmente presentadas en la ZDP los términos de "actual" y "potencial" los términos del nivel de desarrollo), Van Geert toma como su eje principal la ZDP, basada en la idea de una instrucción educacional donde se puede determinar el nivel de desarrollo potencial, y con esto poder extenderse hasta formar un modelo de fácil equilibrio donde el juego centrado en la construcción individual ayudará a el nivel potencial. En el capítulo anterior se mostró un proyecto

basado en el artículo de Van Geert, donde se pone de manifiesto, lo aplicable del modelo dinámico de desarrollo; aunque no esta por demás aclarar que dicha investigación quedó pendiente y añadiendo que ese trabajo proporcionó puntos para en adelante ser replanteadas e investigadas, lo cual se enfatiza en la investigación (De Anda, Murray, Iarios, Lira) ya señalada.

Como pudimos darnos cuenta el concepto de la ZDP en esencia sigue siendo el mismo; aunque podemos encontrarle ciertas variantes y agregados, como lo fue en el caso de Van Geer, donde nos describe un modelo más cuantificable y más complejo en su cuantificación. Lo novedoso de esta investigación es la propia cuantificación, ya que estábamos entendidos que la ZDP no se podía más que evaluar de manera cualitativa, y esto presenta una variación muy llamativa a la que hay que estar pendientes y seguir muy de cerca las adaptaciones que se puedan hacer con este nuevo concepto de la ZDP. Por tanto, se puede concluir que una de las aportaciones más importante de Vigotsky a la psicología, como lo es la ZDP, sigue manejándose fielmente y sin cambios, por lo contrario se le han anexado algunos puntos, como fue la fórmula matemática de Van Geer; habrá entonces que seguir con este interesante búsqueda de la aplicación de los conceptos Vigotskianos en la actualidad y si han sufrido alguna reformulación, cambio o enriquecimiento de los mismos.

En la actualidad existen un sin fin de artículos relacionados a los postulados Vigotskianos, tanto en áreas de educación, como en el áreas de rehabilitación, sin dejar de lado los nuevos análisis de la teoría.

Mientras tanto, expondré también el estudio de Yury Karpov y Bransford, para que de esa forma podamos dar un análisis con respecto de los nuevos métodos de aprendizaje, y como es que se reelabora el proceso de la adquisición y transferencia del conocimiento.

Pero, antes de entrar de lleno a la investigación de Karpov y Bransford será pertinente realizar un panorama más específico en relación al proceso de desarrollo y aprendizaje; para después ocuparnos de estos mismos conceptos en la versión de estos dos investigadores, conceptos que estudia Vigotsky y los plantea en dos tipos de funciones las elementales y las superiores. Los estudiantes de psicología alguna vez hemos leído sobre los procesos psicológicos elementales y superiores, y la explicación de Vigotsky al respecto lo hemos visto en los dos capítulos anteriores, a Vigotsky le resulta importante encontrar la diferencia entre las funciones psicológicas superiores con respecto a las elementales. Estas funciones psicológicas pueden ser observadas en algunos estadios reales por los que pasa el niño.

El primero de ellos lo podemos encontrar en la edad preescolar donde el niño va incorporándose al mundo que le rodea y lo hace promedio delo juego, en el que pasa de el juego de la manipulación al juego de imitación, donde aprende sobre el mundo de los adultos; es decir, ahora es capaz de jugar a manejar una herramienta de casa (martillo), jugar con los conceptos de muerte (disparando con su fusil a casi todo lo que se mueve). El niño va relacionándose con los adultos y va aprendiendo de manera empírica los conceptos por los que se rige el mundo de los adultos, y lo va haciendo primero con las personas de relación inmediata que son los padres, para después hacerlo con el resto de las personas.

En otro estadio, por el que pasa y aprende el niño es en el nuevo mundo de la escuela, la escuela será un suceso muy trascendental para el niño, ya que, tendrá que reorganizar muchos de los conceptos aprendidos en la etapa anterior. Lo trascendental va en función de cómo cumpla esta nueva reorganización de los conceptos aprendidos, algo así como adaptarse a nuevas reglas y normas, valores morales y de tipo cualitativo (sacar diez en una tarea implica ser "inteligente", sacar un cero implica ser un niño "burro"), ahora la forma de relacionarse con los adulto es con respecto al desempeño logrado en la escuela y aprenderá que el lugar que ocupe en el mundo de los adultos se vincula en mucho con la responsabilidad que se le asigno al ir a la escuela. Ahora el aprendizaje deja de ser empírico para transformarse en un aprendizaje organizado, los juegos son diferentes a los anteriores; el niño se siente más involucrado en las actividades de los adultos con todas las obligaciones y derechos a los que puede llegar a tener, tiene un tipo de necesidades diferentes como las de un espacio propio, un tipo de contacto y relación con sus padres más específico e incluso sus propias peticiones le cambian.

El siguiente estadio del desarrollo de la vida el niño sigue estando en la escuela, aun que ahora ya tendremos que dejar de llamarle niño e identificarlo como adolescente. Las condiciones físicas con las que ahora cuenta le dan un carácter de igualdad con los adultos; en la escuela las actividades se tornan con un carácter más social e incluso teniendo actividades sociales extra escolares como son obras de teatro, realizar entrevistas, acudir a conferencias. Ya desde el punto de vista de las funciones psicológicas se va transformando a un punto más crítico y analítico de lo que ve, lee, y aprende de los adultos. Así como surgen nuevos intereses como el de conocer su realidad y la realidad de lo que le rodea. Indudablemente el aprendizaje va teniendo un nuevo matiz, por lo que va requiriendo nuevos métodos para el aprendizaje empírico y organizado. El

último estadio sería llegar a la etapa adulta en el que ya tiene los elementos para conocer su realidad.

Se pueden reconocer los cambios en los diferentes estadios en el tipo de actividad que realiza el niño, como en la diferencia del tipo de conciencia que va teniendo con respecto a su realidad inmediata. Sería importante recordar cual es la definición de Vigotsky a los conceptos de funciones psicológicas superiores, para así entender los cambios que pudieran hacer en investigaciones más recientes; "Vigotsky distingue entre la línea de desarrollo >natural< y la línea de desarrollo >social< (o cultural). El desarrollo natural produce funciones con formas primarias, mientras que el desarrollo cultural transforma los procesos elementales en superiores" (Wertsch. 1985). Con esto podría quedarnos más claro que el proceso de las funciones elementales a superiores en los niños de preescolar se encuentra primero en el juego, el niño empieza aprender jugando; para después aprender de manera más formal, pasando por las funciones psicológicas elementales hasta llegar a las funciones psicológicas superiores. Es importante aclarar que el llegar a la etapa adulta no implica, de ninguna manera, que se deje de desarrollar y aprender.

Ahora veamos como han retomado este concepto sobre las funciones psicológicas superiores, en el marco de el aprendizaje. Los seguidores de Vygotsky visualizaron una doctrina con dos tipos de aprendizaje: el empírico y el teórico. "El aprendizaje empírico se basa en un proceso de comparación de un número de objetos diferentes, seleccionando sus características comunes observables y, con base en esto, formular un concepto general acerca de esta clase de objetos. Este tipo de aprendizaje es típico en preescolares y es promovido, frecuentemente, por el sistema de instrucción escolar tradicional. El aprendizaje teórico se basa en un proceso que provee a los estudiantes de métodos óptimos y generales para tratar con ciertas clases de problemas que ellos ordenan con apoyo de las características esenciales (no sólo las comunes) de los problemas de cada clase. Entonces, en el curso de la actividad especialmente organizada, los estudiantes dominan e interiorizan los procesos de uso de estos métodos. Los experimentos realizados con estudiantes de diferentes edades sugieren que el aprendizaje teórico es mucho más eficiente que el aprendizaje empírico" (Karpov y Bransford, 1995).

Si bien toda la Psicología Rusa se ha desarrollado bajo la influencia de las ideas Vygotsky, la Psicología Instrumental Rusa ha sido influenciada por estas ideas más que todas. Los seguidores de Lev Vygotsky no sólo han elaborado y sustentado sus ideas generales respecto a los diferentes tipos

de aprendizaje. También han diseñado un gran número de programas de instrucción que promueven altos niveles de adquisición y transferencia de conocimiento basados en esas ideas.

Del artículo presentado que se destaca la importancia, sin duda alguna, es la cuestión de la adaptación del niño a un medio preexistente, dentro de una sociedad y cultura determinadas, tal es el caso de la forma de aprendizaje empírico y científico tal y como lo advierten Karpov y Bransford (1995). Gran parte del aprendizaje empírico es obtenido de la cotidianidad en la que el niño se va desarrollando, la interacción con las cosas y situaciones comunes; la forma de llevar las normas y reglas con la familia, la obtención de los materiales para el aseo de la casa, por ejemplo. Así también, el intercambio de dinero por productos alimenticios, son situaciones cotidianas en las que nos vemos forzados a la interacción social y en donde se ponen en juego las futuras relaciones del pequeño que acompaña a el adulto y va observando este proceso; la forma de aprendizaje empírico no se puede resumir a la cotidianidad, implica la apropiación de las herramientas, signos y símbolos propios de su cultura y que se producen mediante las actividades organizadas culturalmente.

De la misma forma el aprendizaje formal no se puede resumir al aprendizaje obtenido en el aula de clases, una de las principales preocupaciones de Vigotsky era proveer y facilitar las condiciones mediante las cuales el niño se desarrolle e incorpore a la sociedad.

“Vigotsky señalaba enfáticamente la circunstancia de que casi todo el aprendizaje humano se gesta con la mediación de otras personas más versadas, situación que se torna más evidente y esencial en ámbito escolar, en la interacción entre alumno y maestro. La idea implícita en la ubicuidad de esta circunstancia, es que existe un área potencial en el crecimiento intelectual del niño que solo puede ser apropiadamente desarrollada por el intermedio de pares más capaces o por los adultos. Esta área potencial...fue denominada ZDP” (Liberty, 1995).

Siguiendo con las amplias posibilidades de trabajo e interpretación que nos ofrece la teoría Vigotskiana, nos encontramos que Vigotsky aplico sus análisis teórico en el área de la rehabilitación dejándonos como una gran aportación e influencia, que aun en nuestros días lo

vemos reflejado en una obra llamada "Análisis defectológico". Lo que a continuación presento es tomado de la edición cubana a la obra *fundamentos de Defectología*, este libro fue publicado en 1983. "Los trabajos de Vigotsky publicados en este libro constituyen la base teórica esencial del desarrollo de la pedagogía especial científica. Vigotsky, a partir de una sistematización amplia y profunda de los trabajos de autores como, Stern, Adlend, Pavlov, Belterev, Verner, Biriliev, Troshin y otros muchos, logro reunir lo más positivo y progresista de todo lo que se escribió a principios de este siglo, acerca de los niños deficientes y su educación" (Zaporozhet, 1983). De la misma forma logró elaborar una orientación psicológica y pedagógica del proceso de educación de estos niños, que en nuestros días y sin duda en un futuro, mantendrá su vigencia.

Vigotsky, al igual que en la psicología, en la pedagogía especial se opuso a los intentos de biológizar las concepciones que sobre el desarrollo de los niños deficientes existían y existen, y llegó a plantear que la deficiencia no es tanto de carácter biológico, como social, enfatizando de esta forma que el insuficiente desarrollo que se observa en las personas con algún tipo de defecto, se debe esencialmente a la ausencia de una adecuada educación basada en métodos y procedimientos especiales, que permitan un desarrollo semejante al de los niños normales.

"Vigotsky señaló que el ciego y el sordo están aptos para todas las facetas de la conducta humana, es decir, de la vida activa; lo particular de su educación se reduce solo a la sustitución de unas vías por otras para la formación de nexos condicionados. En otra parte de sus trabajos Vigotsky señala que: la ceguera como un hecho psicológico no es una desgracia, esta se convierte en una desgracia como hecho social. Concluyendo su concepción de la siguiente forma: decididamente todas las particularidades psicológicas del niño con defecto tienen como base no el núcleo biológico, sino el social" (Zaporozhet, 1983).

Estas concepciones fundamentales de Vigotsky, lo llevaron a postular que la educación de los niños deficientes no se diferencia de los niños normales, que los primeros pueden asimilar los conocimientos y desarrollar habilidades de manera semejante a sus coetáneos. No obstante, es

imprescindible investigar y utilizar métodos, procedimientos, y técnicas específicas para lograr este desarrollo.

Esta idea central sobre los niños deficientes nos permite ubicar a Vigotsky como un precursor de las concepciones optimistas que, acerca del desarrollo de las personas deficientes, ganan cada día más partidarios en el mundo de hoy.

Resumiendo "sobre la escuela especial señala, muy acertadamente: la escuela no ha notado lo sano y lo válido en el niño, esto lo ha recibido como herencia de la escuela especial europea, la cual, según sus raíces sociales y por su dirección pedagógica, es por entero, burguesa, filantrópica y religiosa. Esta dirección criticada por Vigotsky, lamentablemente aún subsiste en muchos países capitalistas y en vías de desarrollo, donde atienden a los niños deficientes en las mal llamadas escuelas especiales y que realmente constituyen ghettos, asilos e instituciones cerradas donde recluyen y cuidan a los niños deficientes, tal y como ocurría en nuestro país antes de la Revolución. Este orden de cosas en la organización y el contenido de la educación especial, llevan a Vigotsky a formular la idea de que los niños deficientes deben educarse de la forma más semejante a los niños normales e incluso, a educarse conjuntamente, lo cual ayuda a el desarrollo psíquico, físico y a la compensación y corrección de los defectos" (Zaporozhet, 1983).

Una vez más se hace evidente la importancia de la teoría vigotskiana, ahora en el caso específico de la educación especial, que va orientada al enriquecimiento teórico y práctico de la educación y desarrollo del niño, normal o con deficiencia. En nuestra época como en la de Vigotsky uno de los problemas prácticos de la psicología es el de prestar servicio a los casos con retardo mental o con deficiencia: es decir, el interés que tuvo Vigotsky por los niños con deficit auditivo, retraso mental o con problemas de aprendizaje

Por otro lado, y siguiendo con la idea de evidenciar la vigencia de la teoría vigostkiana: se hará un resumen de las investigaciones, que al parecer son las más importantes y se han publicado en la revista norteamericana *Human Development*.

En el número 26 de 1996 de dicha revista, podemos encontrar que Liza Catán se interesó por la definición y uso actual del método Microgenético, el título del artículo es: *the dynamic display of process: Historical development and contemporary uses of the Microgenetic Method*. Y de manera general, abarca la siguiente información. Vigotsky define la microgénesis como la formación de un proceso psicológico determinado en un lapso de tiempo corto; el estudio de dicho proceso es a través de la observación de los intentos que realiza un sujeto por resolver un problema determinado; que a veces puede durar sólo unos segundos. Esta definición que hace Vigotsky a la microgenia, nos da la oportunidad de encontrar la utilidad de tomarla en cuenta respecto al desarrollo; puesto que no considerar estas reacciones en el proceso de aprendizaje daría como resultado un incompleto análisis sobre los procesos psicológicos superiores. Ahora tomaremos como ejemplo la investigación que hace Catán para ver como ha sido retomado este concepto y cual es la importancia que tiene en la psicología.

"Microgenética teoría y métodos, asociado principalmente a los trabajos de Werner, Vygotsky y Luria, el compuesto histórico que se tiene es insuficiente y la identidad del uso contemporáneo es confusa. Históricamente basados en acontecimientos racionales de una metodología Microgenética atrasada, y algunos mal empleados análisis y usos de la noción de la microgénesis, encaminar hacia una reaparición y hacer útil las investigaciones y teorías de algunos contemporáneos del desarrollo" (Liza Catán.1996). Como podemos darnos cuenta este concepto de Vigotsky sobre la microgenia, es recomendable manejarlo y aplicarlo con la misma importancia con la que nos lo refiere Vigotsky; sin duda, este concepto se hace trascendental al considerar las reacciones que puede tener un sujeto ante el proceso de aprendizaje, reacciones que son en fracciones de segundo y que generan, a su vez, nuevas condiciones para continuar con otros procesos como pueden ser los de la interiorización, que se encuentra inmerso en el proceso de funciones superiores.

A propósito de la interiorización, Vigotsky sostenía que todo proceso externo, que quiere decir social, tiene que ser necesariamente transformada a un plano interno mediatizados semióticamente, esta mediatización nos da la guía para entender esta transición a los funcionamientos internos.

En 1995 en el número 38 de la revista, se publicó un artículo titulado: *Furthering the internalization debate: gal'perin's contribution*, encabezándolo Igor Arieievich y René Van der Veer.

>En este artículo se examina la contribución de los análisis a los problemas de interiorización hechos por el psicólogo ruso Galperin. El concepto de interiorización ha tenido críticas recientes por investigadores limitados al paradigma dual cartesiano, nuestras sugerencias para aclarar tal conceptos gobernado por la apropiación de este subtítulo. Desde nuestro punto de vista, en muchos conceptos de interiorización y exteriorización en el reino de la actividad mental debe ser reconceptualizado. En los fragmentos de ideas de Galperin, el proceso fundamental del concepto de interiorización puede ser construido fuera de la confusión dualista. El resultado es mejor comprendido en lo concerniente el desarrollo mental del humano< (Arieievich y Van der Veer 1995).

Sabemos que para Vigotsky el concepto de interiorización es la base del estudio de la transformación de lo social a lo psicológico, y que por tanto es de lo cultural a lo psicológico. Habrá que considerar concienzudamente la proposición de Arieievich y Van derVeer de reconceptualizar el concepto y plantearnos nuevas condiciones para estudiar el concepto de interiorización, como podría ser tomando encuentra el concepto que nos da Piaget respecto a este concepto y entonces hacer una fusión de ambas definiciones y dar una nueva forma de entender la interiorización.

En otra interesante investigación que se puede relacionar muy bien con la anterior, encontramos ahora que el mundo social y el desarrollo cognitivo; así como su relación, son ahora el objetivo de estudio por parte de Jonathan R.H. Tudget y Paul A. Winterhoff.

En este artículo se examinan las teorías de Vigotsky, Piaget y Bandura con respecto del mundo social y su relación con el desarrollo cognitivo; así como, examinar que en éstas tres formas de abordar la relación del mundo social y el desarrollo cognitivo, no sólo en la forma de conceptualizar esta relación es lo que los hace interesantes; sino también en las diferencias básicas entre cada teoría y la relación del mundo social con respecto al factor del desarrollo individual. Sin embargo, nos concentraremos en resaltar la opinión que tiene Vigotsky sobre esta relación entre el mundo social y la cognición. Como hemos venido hablando, los procesos psicológicos superiores antes de formarse en un plano intrapsicológico se tiene que tomar del plano externo; encontramos en esto la importancia de la colaboración entre el adulto y el niño que es el camino para la creación de nuevas formas de apropiarse de los conocimientos socioculturales; un claro ejemplo de esto es la relación cotidiana en la escuela. Para Vigotsky es necesario comprender la interacción entre el adulto, el niño y sus semejantes para poder comprender el desarrollo y como influye en lo cognitivo. Al respecto opina que "la cultura cambia el funcionamiento de la mente, genera nuevos planos en sistemas de desarrollo de la conducta humana. El ser social transforma la naturaleza de la mente y crea nuevas culturas con formas de conductas" (Tudget, 1995)

En el número 38 de la revista, encontraremos que existe una estrecha relación entre el mundo social y la cognición, pues nos queda claro que para Vigotsky lo social determina el desarrollo cognitivo, por lo que ahora el aprendizaje y el desarrollo son el tema de trabajo para Wertchs y Shomer y en el cual podemos evidenciar que los conceptos de Vigotsky para estudiar el desarrollo y el aprendizaje siguen vigentes; veamos entonces. "En la teoría Vigotskiana encontramos que existe una especial atención la línea del aprendizaje, desarrollo y la meta(s) del desarrollo. Los términos Vigotskianos son empleados en el área educativa, más frecuentemente en lo que concierne al aprendizaje más específicamente la interacción del profesor y el estudiante. Algunos de los varios campos (filogénesis, historia-sociocultural, ontogénesis y microgénesis) de los que Vigotsky extiende en el concepto de desarrollo tienen diferencias dinámicas, en el curso del desarrollo dentro

de cada dominio es caracterizado por la transformación de los efectos de las herramientas culturales (mediación) sobre su uso. Vigotsky postuló una forma de racionalidad abstracta relacionada con la descontextualización, así la semiótica potencial es inherente al lenguaje humano, siendo así un punto máximo del desarrollo. Evidencia también Vigotsky un tiempo supuesto en la existencia de otros puntos trascendentales, correspondiendo a la semiótica potencial de contextualización, estas implicaciones son un desarrollo potencial explicando una heterogeneidad en el funcionamiento mental humano" (Wertchs y Shomer 1995).

Después de este resumen encontramos que para Wertchs existe algo más que una simple relación entre el aprendizaje y el desarrollo, en donde se encuentran implicados todos los elementos que conforman la teoría vigotskiana y nos da una explicación de la íntima relación entre la ontogénesis, filogénesis, histórico-sociocultural y la microgénesis; que bien podría ser la base para el surgimiento del constructivismo, que hoy día conocemos y ponemos en práctica.

En una investigación más de esta revista, encontraremos que en su número 36 de 1993, es un estudio comparativo entre Piaget, Vigotsky y Beyond; en donde podemos encontrar la comparación de la teoría de juego de Piaget en la que necesariamente existe el concepto de inteligencia; mientras que para Vigotsky la inteligencia va en relación de la mediación del contexto social la interrelación del niño con el adulto, es decir el contexto social va determinando el desarrollo humano. Es importante revisar y analizar los dos puntos de vista y así encontrar los puntos de intersección, así como las diferencias en cuanto a la explicación del desarrollo y su relación para con el juego y el mundo social. Angeliki Nicolopoulou nos marca un especial punto de partida para esta investigación; El artículo concluye que el juego puede ser algo más que una actividad interactiva, puede ser causa de futuras aproximaciones para investigar la efectividad del juego en relación a la actividad social, el juego en la humanidad implica no sólo actividad, también implica cultura e imaginación; la recreación misma de una sociedad. Así podemos darnos cuenta que en este artículo, como en los anteriores, encontramos situaciones muy cotidianas y que por el

hecho de que lo sean no quiere decir que sea poco importante, o más aun, que sea sin inteligencia (Nicolopoulou, 1993).

Por último tenemos, en el número 36 de 1993, que la raíz del concepto de internalización es nuevamente importante ahora para Jeannette A. Lawrence y Jean Valsiner. El concepto de internalización es tratado desde el concepto freudiano de internalización y el concepto sociogenético de la función mental del desarrollo de Baldwin, Janet y Vigotsky. "En un primer análisis de las teorías vistas en propuesta de fundación con respecto a la internalización es un proceso complejo de transformación de semiótica material importante para el mundo social dentro de la experiencia subjetiva de la construcción de la personalidad. Es un argumento que se investiga y son trabajos que son cada vez más populares en la sociogenética tradicional que vendrá a beneficiar las creaciones explicativas de la conexión histórica de entre la versión de concepción de internalización y el pensamiento de las figuras principales de la teoría sociogenética" (Lawrence y Valsiner, 1993).

Con los anteriores resúmenes lo que se pretende manifestar es que; la vigencia de una teoría no está en función de lo que en la actualidad se va descubriendo del creador de la teoría, ni tan solo lo que se sigue criticando de la teoría misma, sino más bien de la generalidad de tal teoría; es decir, la aplicación, la innovación y la utilidad que puede tener en la actual psicología es lo que hace que sea vigente a una teoría. En el caso muy concreto de la teoría vigotskiana, no sólo es una base para el estudio de la psicología en las universidades, es también parte de la actual psicología, pues se sigue manejando y no sólo como sustento de la historia de la psicología. Aun nos seguimos preocupando por la continuidad de la teoría y es así que seguimos investigando y actualizando e incluso innovando la teoría vigotskiana.

Se sugiere que si alguno de los artículos mencionados les ha movido la curiosidad de investigadores, no hagan caso omiso de ello, sigan con mayor profundidad y precisión el artículo de

mayor interés y se sorprenderán de lo que descubrirán, que afín de cuentas es para beneficio de nuestra tan adorada psicología.

CONCLUSIÓN

La gran capacidad intelectual de Vigotsky y el interés nato por el conocimiento llevó a Vigotsky a enrolarse en diferentes áreas de la ciencia, dejando de manifiesto en su teoría del desarrollo una amplia visión del ser humano, abarcando áreas, que en su momento era inimaginable la correlación como lo es en las áreas biológicas con respecto a las sociales; es decir, Vigotsky nos muestra una nueva forma de análisis de la genética del desarrollo donde, en el análisis realizado por Vigotsky, nos menciona que las herramientas creadas por los humanos van formando parte de la base para la explicación del desarrollo humano, estas herramientas con el tiempo se van perfeccionando y se convierten en instrumentos o signos. Signo es el término utilizado por Vigotsky para referirse a la mediación y posee significado, es aquí donde sienta las bases del estudio del significado de los signos teniendo como resultado la semiótica, donde Vigotsky pasa gran parte de su tiempo, que se define como la ciencia de los signos. Como podemos ver Vigotsky nos muestra una serie de conocimientos de diferentes áreas de la ciencia logrando agruparlos, y en el que se ve envuelto el hombre. Y las artes no fueron la excepción y si revisamos con un interés, más allá del entendimiento y explicación científica, la explicación del desarrollo encontramos una enorme habilidad del lenguaje escrito y la incursión de ciertos toques del arte. Es importante recordar que Vigotsky se inició en la tarea de la reflexión y el análisis dentro del arte, la pintura y la literatura fueron uno de las grandes pasiones en la vida personal de este genio.

La misma diversidad de raíces intelectuales que tenía Vigotsky, no nos hace fácil la tarea de explicar su teoría del desarrollo humano. La iniciación al estudio de la teoría de Vigotsky no resulta ser tan sencilla, y se corre el riesgo de dar una apresurada interpretación de ésta y por lo tanto confundir la dirección que Vigotsky plantea, por lo que es recomendable que el lector que se

inicie en la revisión de la teoría Vigotskiana lo haga teniendo una perspectiva de totalidad y no de segmentación; es decir, reducir la teoría a una explicación biológica; o bien, a la tan socorrida crítica, de que sólo se ocupa esta teoría del aspecto social. No, no debemos caer en este reduccionismo que merma la visión de la explicación del desarrollo de Vigotsky.

Vigotsky en sus explicaciones, señala que la psicología se encontraba dividida en diferentes posturas, como lo eran las posturas basadas en la filosofía, y con la postura fisiológica asociacionista mecanicista. Vigotsky buscaba una psicología unificadora, desde un enfoque dialéctico de la relación que existe entre lo mental y lo fisiológico. Es así que podemos enmarcar a la teoría Vigotskiana dentro de las corrientes estructuralistas de la psicología cognitiva, donde su importancia no sólo radica en identificar conceptos sino también se ocupa de como y donde se adquieren, dando lugar a la integración de el aspecto social-cultural. Vigotsky basándose en Engels respecto a la actividad, considera que el hombre responde a los estímulos generados en el medio y que además los transforma; este proceso se cumple gracias a la mediación que permitirán al humano modificar el medio.

Sin embargo, considero que el objetivo de haber realizado una revisión de la forma de interpretar los conceptos de Vigotsky si se ha cumplido: porque hemos hecho un viaje por las diferentes etapas históricas, tal vez no todas pero si las que a mi parecer fueron las más determinantes, así como etapas más recientes donde podemos vislumbrar los adelantos y manejos de la teoría, estos adelantos y manejos de la teoría van en aumento, por todo lo que hemos podido ver en especial en el último capítulo: pero también debemos tener en cuenta que los actuales estudios en áreas como la antropología, la biología e incluso la medicina nos permiten reconsiderar la forma de abordar la teoría Vigotskiana; es decir, si el desarrollo humano se genera en condiciones sociales y biológicas de una época determinadas, entonces no podemos pensar que la interpretación de la teoría de Vigotsky tenga una y sólo una forma de interpretación, puesto que las condiciones sociales son ahora otras a las de la época de Vigotsky, como también, las condiciones

orgánicas se encuentran en progreso. Pero curiosamente la interpretación de esta teoría considero no ha cambiado mucho, y sigue conservando la esencia de la explicación del desarrollo según Vigotsky. Aunque tampoco podemos hacer menos la participación de los investigadores de tiempos más recientes, y sus intentos por reconsiderar algunos conceptos de la teoría y renovar otros tantos.

Por muy contradictorio que parezca respecto a el objetivo planteado, es realmente imposible abarcar toda la obra de Vigotsky, y más aun generar un análisis y revisión de cómo es que son trabajados los conceptos Vigotskianos en la actualidad; reconociendo así la limitante y sugiriendo a los lectores la constante revisión de los conceptos Vigotskianos. Espero el presente trabajo genere la curiosidad científica de los lectores y retomen y analicen las nuevas investigaciones en donde podemos encontrar grandes sorpresas con respecto a la aportación de Vigotsky a la psicología. Y tengamos como consecuencia la perspectiva de que no sólo es una teoría psicológica que revisamos en alguna parte de nuestra historia académica dentro de la psicología, y valoremos su aplicabilidad y la utilicemos con plena confianza en nuestra vida profesional. Esto resultó ser un objetivo no planeado, sin embargo, no deja de ser interesante y provocador. Pero también es importante hablar de los resultados obtenidos en este trabajo, de lo que podemos decir que la retrospectiva nos ha generado necesariamente el análisis de los conceptos; es decir, generándose a raíz de los artículos históricos de la vida de Vigotsky la comprensión de dichos conceptos y el marco histórico en el que se generó su teoría: y más aun por los artículos más recientes, que nos van presentando un panorama más completo, aun que debo insistir, se sigue respetando los conceptos vigotskianos posiblemente con la idea de complementarlos más que de cambiarlos. Puedo concluir entonces que: los elementos que nos ofrece Vigotsky en su teoría para entender el desarrollo humano sigue siendo vigente, por los artículos revisados es que puedo concluir de esta manera. El legado intelectual y psicológico que nos deje este gran genio es muy basto y funcional, por lo que se hace necesario revisar y analizar esta teoría del desarrollo para poder así entender futuras modificaciones a ésta teoría.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

BIBLIOGRAFÍA.

ARIEVICH, Igor; Van der Veer, René.(1995) "Furthering the internalization debate: Gal'perin's contribution". Human Development. No. 38; pp. 113 - 126.

BIDELL, Thomas R.(1992) "Beyond interactionism in contextualist models of Development". Human Development. No. 35; pp. 30-315.

COLE, Michael.(1985) "La Zona de Desarrollo Próximo: donde la cultura y la cultura se crean entre sí". N.Y. ; Cambridge University press.

CATÁN, Liza.(1986) "The dynamic display of process: Historical development and contemporary uses of the Microgenetic method". Human Development. No. 29; pp. 252 - 263

DE ANDA Flores Juan Carlos (1995) Zona de Desarrollo Próximo. UNAM. Campus Iztacala.

FRAUENGLASS, Marni H. Díaz, Rafael.(1987) "La función autorreguladora del habla privada infantil: Un análisis crítico de las recientes discusiones de la teoría de Vigotsky". Infancia y Aprendizaje. No. 37; pp. 103 - 114.

KARPOV, Yury V.; Bransford, John D.(1995) "Vigotsky y la doctrina del aprendizaje empírico y teórico". Educational psychologist,

- LAWRENCE**, Jeanette; Valsiner, Jean. (1993) "Conceptual Roots of internalization: from transmission to transformation". Humand Development. 36:150-167.
- LUKE**, Alfonso. (1987) "La autorregulación verbal en tareas de reproducción de series". Infancia y Aprendizaje No. 37; pp. 91 - 103
- MEDINA** Liberty, Adrián. (1995) "La dimensión sociocultural de la enseñanza. La herencia de Vigotsky". COA-LLOE: México.
- MOLL**, Ian. (1994) "Reclaiming the natural line in Vygotsky's theory of cognitive development". Human Development. No. 37; 333-342.
- MONTEALEGRE**, Rosalía. (1992) "Desarrollo de la acción intelectual y formación de la actividad en estudiantes universitarios". Revista Latinoamericana de psicología. Vol. 24, No. 3, pp 343-355.
- NICOLOPOULOU**, Ageliki. (1993) "Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vigtoky, and Beyond". Humand Development 36: 1-23.
- RAMÍREZ**, Juan Daniel. (1991) "Nuevas perspectivas metodológicas para el estudio del habla egocéntrica". Infancia y Aprendizaje. No. 53; pp. 119 - 134.
- RIVIERE**, Ángel. (1985) La psicología de Vigotsky. Aprendizaje Visor, Madrid.

- ROJAS Valencia, Javier.** (1989) "Consideraciones críticas a la metodología de la psicología Soviética". Tesina. UNAM Campus Iztacala
- RUBINSTEIN, S.L.** (1975) El desarrollo de la psicología. Buenos Aires. Grijalbo.
- TUDGE, Jonathan R.H.; Winterhoff, Paul.** (1993) "Vigotky, Piaget and Bandura: Perspectives on the relations between the social world and cognitive development". Humand Development, 36: 61-81.
- TUDGE, Jonathan R.H.** (1992) "Processes and consequences of peer collaboration: A Vygotskian analysis". Child Development, No. 63 pp. 1364 - 1379.
- VAN GEER, Paul.** (1994) "Vygotskian Dynamics of Development". Humand Development. No. 37: 346 - 365.
- VIGOTSKY Lev, S.** (1972) Psicología del Arte. Borrall editores. Barcelona.
- VIGOTSKY, Lev, S.** (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Grijalbo.
- WERTCHS, J.** (1985) Vigotky y la formación social de la mente. Cambridge MA: Harvard University Press.
- WERTCHS, J; Addison, S.C.** (1998) "El concepto de internalización en la explicación de Vigotky de la génesis de funciones superiores". DGAPA. UNAM.

WERTCHIS, James; Solmer, Richard. (1995) "Vigotky on learning and development". Humand Development.,38:332-337.

YOUNISS, James. (1994) "Vygotsky's Fragile Genius in Time and Place". Humand Development.
No. 37; 119 - 124.

ZAPOROZHET, A.V. (1983) Análisis Defectológico. Pedagoguika; Moscú.