



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA  
PSICOLOGÍA

**EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LAS FUNCIONES  
PSICOLÓGICAS SUPERIORES Y EL PAPEL DE LA  
CONCIENCIA EN LA OBRA DE VIGOTSKI**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIATURA  
PRESENTADA POR:**

**Carolina Flores Cristóbal**

**Jurado de examen:**

**Tutor:** Mtro Eduardo Alejandro Escotto Córdova

**Comité:** Lic. Miriam Silva Roa  
Dr. Alberto Miranda Gallardo  
Dr. Álvaro Virgilio Buenrostro Avilés  
Mtro. Humberto Rosell Becerril

**México, 2010**



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.



*A mis padres*

*Elodia Cristóbal Hernández*

*Miguel Ángel Flores Ferrusquía*

*...por su amoroso apoyo en cada etapa de mi vida y por inspirar en mí la ilusión de buscar mi bienestar y mi felicidad.*

*A mi tutor de tesis*

*Eduardo Alejandro Escotto Córdova*

*...quien con su excelente formación y capacidad académica, y con su calidad humana, me ayudó a construir el andamiaje intelectual requerido para la investigación a través de las oportunas observaciones y críticas asesorías*

*A mis hermanas*

*Diana Concepción Flores Cristóbal*

*Miriam Flores Cristóbal*

*...por su amor e invaluable enseñanzas*

*A mis sobrinos*

*Italia Ortiz*

*Mauricio Flores*

*... cuya existencia llena de felicidad mi corazón*

*A mis amigos*

*Sandra Valle Hernández*

*Wilson Martínez Galicia*

*Daniel Alarcón Peña*

*... que siempre han estado conmigo y me han apoyado incondicionalmente*



## ÍNDICE

|   | PÁGINAS |
|---|---------|
| INTRODUCCIÓN                            | 2       |
| Problema y objetivo de la investigación | 12      |
| Método                                  | 12      |

### CAPÍTULO PRIMERO MODELO TEÓRICO DE LAS FUNCIONES PSÍQUICAS SUPERIORES

|   |    |
|---|----|
| 1.1. Funciones Psicológicas Inferiores  | 23 |
| 1.2. Las Funciones Psíquicas Superiores (FPS)                                 | 35 |
| 1.3. Método de Investigación  | 43 |
| 1.3.1. Método de Estudio Histórico  | 43 |
| 1.3.2. Método de Estudio Ontogenético   | 43 |
| 1.3.3. Método de Estudio Genético   | 44 |
| 1.3.4. Método de Estudio Comparativo  | 46 |
| 1.3.5. Estudio de la función en relación con otra                             | 47 |
| 1.3.6. Estudio de las Funciones Psíquicas a través de sus<br>unidades mínimas | 47 |
| 1.4. Tesis centrales sobre el desarrollo de las FPS                           | 48 |
| 1.4.1. Leyes que regulan el desarrollo y estructura de las FPS                | 48 |
| 1.4.2. Carácter social  | 50 |
| 1.4.3. Sistema Nervioso y desarrollo de las FPS                               | 52 |
| 1.4.4. Relación dialéctica entre las funciones psíquicas                      | 53 |

**CAPÍTULO SEGUNDO**  
**MODELO TEÓRICO DEL LENGUAJE**

|  |    |
|--|----|
| 2.1. Adquisición del Lenguaje                      | 58 |
| 2.1.1. Propiedad Comunicativa                      | 60 |
| 2.1.2. Propiedad Indicativa                        | 61 |
| 2.1.3. Propiedad Nominativa                        | 62 |
| 2.1.4. Propiedad Significativa                     | 64 |
| 2.1.4.1. Método de la doble estimulación funcional | 66 |
| 2.1.4.2. Pensamiento en cúmulos desorganizados     | 68 |
| 2.1.4.3. Pensamiento en complejos                  | 69 |
| 2.1.4.3.1. Lenguaje autónomo                       | 73 |
| 2.1.5. Propiedad de referir un mundo ausente       | 78 |
| 2.1.6. Propiedad mediatizadora: origen de las FPS  | 79 |
| 2.1.7. Propiedad planificadora y reguladora        | 86 |

**CAPÍTULO TERCERO**  
**LA CONCIENCIA Y DESARROLLO DEL LENGUAJE**

|  |     |
|--|-----|
| 3.1 Lenguaje Interno                               | 101 |
| <br>   |     |
| CONCLUSIONES                                       | 112 |
| <br>   |     |
| Referencias de acuerdo a la APA                    | 126 |
| Referencias de Vigotski ordenadas cronológicamente | 131 |



## **NOTA PRELIMINAR**

Sobre la citación:

Por razones relacionadas con el objetivo de la tesis se presentarán dos formas de citación, la 1ª de acuerdo a lo establecido por la APA y la 2ª, que será la considerada dentro de las citas de la tesis, se organizará cronológicamente de acuerdo al año en que se escribió el artículo citado, no con el año de publicación como lo establece la APA. Se ha convenido organizar las referencias de esta forma ya que la tesis pretende destacar los elementos que conforman el modelo de Vigotski considerando el año en que se desarrollaron.

## Resumen

El objetivo de la tesis fue la exposición del modelo teórico del lenguaje en la obra del Psicólogo Lev. S. Vigotski. Este estudio corresponde a una investigación teórica bajo la técnica de análisis de contenido cualitativo, por medio de la cual se analizaron los términos y tesis que estructuran la teoría vigotskiana, la congruencia y el alcance de los mismos. De lo anterior se expone el proceso de surgimiento del lenguaje y los factores involucrados, las propiedades de esta función y los elementos que hacen de ella una condición para el surgimiento de las funciones psíquicas superiores. Finalmente se presentan los elementos que resultan importantes en el actual estudio del lenguaje o limitantes del modelo de Vigotski al contemplar este modelo como base para el desarrollo de la investigación del lenguaje.

“La patología es la clave para entender el desarrollo y el desarrollo la clave para entender la patología”. (1931d: IV; 187)

A través de los diferentes artículos de Vigotski<sup>1</sup> se puede observar una constante referencia a la función psíquica del lenguaje, para este autor, dicha función parecía clave en la comprensión de procesos importantes (p.ej., 1931d: IV<sup>2</sup>; 1931c: III; 1931d: IV; 1932b: IV). Dicho autor dedico numerosas investigaciones al funcionamiento y propiedades del lenguaje cuyos elementos hoy en día vuelven a retomarse y a formar parte del material teórico base para el desarrollo de investigación de esta función (p.ej., de Villiers, J., 2005; Deniz, C. B., 2009; Duncan, R., 2009; Feigenbaum, P., 2009).

El lenguaje, para Vigotski representaba el uso de signos con un significado convencional y un sentido personal en forma de palabras, creados artificialmente y, estructuralmente, como un dispositivo social dirigido al dominio de los propios procesos y ajenos (1930a: I). Los signos del lenguaje, también llamados estímulos o instrumentos artificiales, al actuar sobre otras funciones inducen su desarrollo cualitativo; pasan de un estado de funcionamiento elemental a uno superior (1931c: III).

De acuerdo a Vigotski, los signos lingüísticos representan el medio a través del cual se desarrollan las Funciones Psíquicas Superiores (FPS), como se

---

<sup>1</sup> El nombre de Vigotski tiene distintas escrituras (Wygotski, Vygotski, Vygotsky, Vuigotskij, Vygotskii, Vygotskij, Vigotski, Vigotsky) según la fuente idiomática y el centro de estudios de sus obras. Escotto Córdova (1996) ha reflexionado entorno a los diversos nombres, siguiendo su argumentación, opto por escribir el nombre de Vigotski conforme lo hace la Editorial Progreso, principal difusora de libros científicos en español de la ex Unión Soviética. Sólo para fines de citación, escribo el nombre de Vigotski de otra forma, siguiendo la ortografía del autor y la editorial citados.

<sup>2</sup> Dado que la tesis se basa en la obra de Vigotski, por economía, a partir de este momento, cuando la cita corresponda a este autor sólo se presentará, en primer lugar el año en el que se escribió el artículo, seguido del tomo que lo contiene y, en el caso de citas textuales, las paginas correspondientes, entendiéndose que la obra es de Vigotski.

muestra en diversos artículos, la explicación de este proceso fue uno de los objetivos de este autor (p.ej., 1931c: I; 1931d: IV; 1934d; II), es decir, el esclarecimiento del papel del lenguaje en el origen y desarrollo de las formas psicológicas superiores. En este proceso, Vigotski estructuró una metodología de investigación que diera validez y objetividad al estudio de cada fenómeno psicológico, estableciendo o redefiniendo conceptos para presentar, finalmente, las premisas sobre el origen, la relación y el desarrollo de las FPS, que dieron lugar al modelo psicológico de las funciones psíquicas superiores.

A continuación se presenta una reseña del contexto histórico en el que creció Vigotski, su entorno familiar y su desarrollo profesional, debido a que fue este mismo el que permitió el desarrollo de las ideas de este autor. Lev Vigotski nació en 1896 en la ciudad de Orsha, Bielorrusia, sus estudios se llevaron a cabo en Gomel hasta el nivel de preparatoria mostrando siempre un interés por la literatura y las artes, posteriormente pasó cuatro años en la ciudad de Moscú estudiando derecho en la Universidad, y filosofía e historia en un centro paralelo; después de graduarse, regresó a Gomel en donde impartió clases de Literatura y Psicología en la escuela del magisterio local (Siguán, 1987).

El interés de Vigotski en la filosofía, la literatura, la historia y el arte, lo motivaron a estudiar, dentro de la ciencia de la psicología, la génesis de las funciones psicológicas superiores (Siguán, 1987). Del mismo modo, el momento histórico que vivió y la imperante ideología marxista fue determinante en su interés por el estudio de las funciones psíquicas superiores, en su comprensión como resultado de la creación y uso de herramientas artificiales; la cooperación social o actividad conjunta como condición para el origen y desarrollo del lenguaje; la evolución de la capacidad de raciocinio y de la conciencia como consecuencia del uso del lenguaje; la diferencia entre el animal y el hombre en la capacidad de éste último para modificar el medio natural en el que vive a través del trabajo, actividad que, a diferencia de los resultados fortuitos de los animales, busca objetivos, es intencional y planeada (1931c: III).

Ese carácter de la actividad específicamente humana de ser planificada voluntaria e intencional, Vigotski, lo retoma de la teoría de Marx (1925a: I); el

origen del lenguaje vinculado a las condiciones materiales de vida, las relaciones sociales y de producción (1934e: IV); y a la *conciencia* como un proceso de autoreconocimiento, de referencia a uno mismo a partir del reconocimiento de los demás (1924a: I).

Vigotski mostró su propósito de abordar y elaborar un modelo teórico de las funciones psicológicas superiores desde su primer trabajo teórico en psicología presentado en el II Congreso de Leningrado en 1924 con la ponencia titulada *El método de investigación en reflexología y en psicología*, en donde cuestionó principalmente la capacidad de este método como modelo explicativo de las funciones psicológicas al estudiarlas como una organización de reflejos y considerando sólo el grado de complejidad de las relaciones entre éstos. La reflexología, al tener como objeto de estudio a los reflejos, manifestaciones psíquicas externas, observables y cuantificables, representaba un método objetivo de estudio de las funciones psicológicas, sin embargo, Vigotski enfatizaba la limitante que surgía al reducir los procesos psíquicos a sus manifestaciones externas, considerando que las funciones de mayor implicación en la conducta humana poseen un carácter subjetivo inaccesible a través del análisis de los reflejos, como en el caso de la conciencia y del lenguaje interno que por su naturaleza quedaban relegadas del estudio objetivo del funcionamiento psíquico. Vigotski resalta la necesidad de reformular las premisas de este modelo teórico con el propósito de incluir en él métodos que consideren y expliquen objetivamente las formas psicológicas superiores, porque sólo de esta forma, consideraba, se podría conocer la conducta humana en toda su complejidad (1924a: I).

De esta manera, Vigotski inicia su modelo teórico de las FPS explicándolas a través de la capacidad que tiene el hombre de usar significados, de la actividad *mediadora o mediatizadora*, generada a partir del uso de estas construcciones del hombre con el fin de organizar psicológicamente la situación a la que responde, en donde los significados se convierten en un medio de intervención entre las funciones psicológicas y el medio al que responde, rebasando los límites de la dimensión biológica del hombre. Las FPS se convierten, entonces, en procesos

mediatizados, y los significados, en los medios básicos utilizados para dominarlos y dirigirlos (1934d: II).

Además de la propiedad mediatizadora, dicho autor, menciona otras propiedades del lenguaje, que al igual que la anterior, son determinantes en el origen y desarrollo de las FPS: la propiedad *comunicativa*, facultad que permite exponer y transmitir, a través de signos, información, ideas, emociones, etc, y que de igual manera le permite interpretar la información que recibe (1934d: II); la propiedad *generalizadora*, medio a través del cual se clasifican dentro de un grupo determinado de categorías las características de los objetos y los fenómenos en relación con la experiencia personal para, de esta forma, denominar y organizar la realidad (1931d: IV); y su propiedad *reguladora*, como una forma de orientación mental, como un proceso que interviene en la toma de conciencia, para el proceso de pensamiento, para la actividad de razonamiento, y por consiguiente, como un medio para superar las dificultades y los obstáculos (1934d: II).

En la obra de Vigotski, la conciencia tiene un papel fundamental vinculado al lenguaje, para este psicólogo, el desarrollo de ambos procesos está mutuamente condicionado, razón por la cual el estudio de esta relación la consideró clave para entender el proceso de desarrollo de las FPS.

Vigotski plantea que el vínculo entre las dos funciones psicológicas superiores, se encuentra en la propiedad semiótica del lenguaje. Debido a que el desarrollo de los conceptos presupone el constante enriquecimiento de los significados a través de la experiencia y aprendizaje diario, es entonces el desarrollo de la generalización el que da lugar a la comprensión de la realidad, de los otros y a partir de eso de sí mismo, la toma de conciencia, entonces está vinculada al desarrollo de los conceptos (1934d: II). De esa manera, toda variabilidad y desarrollo del lenguaje, a partir del desarrollo de los conceptos, significaría también, un cambio en la conciencia. El estudio, por tanto, del proceso de desarrollo de los conceptos podría aportar información para el conocimiento del desarrollo de la conciencia (1933a: I).

En el modelo de Vigotski, tanto en el estudio del lenguaje como de la conciencia y de cualquier función psicológica, la referencia al entorno social, la

influencia del aprendizaje y la cultura, la relación entre los procesos psicológicos superiores y como consecuencia, el proceso que siguen en su desarrollo, son inseparables en su análisis. El hombre es estudiado no sólo como el producto de la evolución biológica sino también como un ser social, como el producto del desarrollo cultural, sólo de esta manera se puede explicar que el origen y desarrollo de las FPS se presente como consecuencia de la interacción, de la comunicación, de la enseñanza e imitación y de la experiencia social (1931c: III).

Otra tesis importante referente al surgimiento y desarrollo de las funciones psicológicas es la *interiorización*, que expone que toda función psicológica aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológicas), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológicas) (1931a: 2003).

A manera de síntesis, se puede considerar, que algunas de las premisas más importantes en el modelo teórico de Vigotski que explican el lenguaje y las FPS son: 1) que la actividad es mediada por signos; 2) el papel de la interacción social en el origen del lenguaje y en general de toda actividad mediada; 3) la influencia de las condiciones socio-culturales de la vida en el desarrollo de los procesos psíquicos superiores; 4) la relación dialéctica entre estos y; 5) su internalización.

Las aportaciones del modelo teórico de Vigotski, son retomadas actualmente y son punto de referencia, de discusión y de desarrollo científico en diferentes áreas de investigación, por ejemplo, en lo que respecta al lenguaje, Winsler, A. (2009), en un estudio teórico analizando los fundamentos que explican el desarrollo del lenguaje y su función, retoma la postura sociocultural y presenta las tesis Vigotskianas como una contribución para la comprensión de esta función. Lohmann, H. y Tomasello, M. (2005), estudiando el aprendizaje de los elementos lingüístico en los niños y la comprensión de los mecanismos de comunicación implícitos en el lenguaje, retoman como fundamento teórico el principio del origen sociocultural del lenguaje de Vigotski, destacando la importancia de la interacción del niño con un medio cultural del cual aprende los elementos tanto estructurales

como los procesos más complejos implícitos en el proceso de la comunicación humana, en este caso “el entendimiento de creencias falsas” objetivo de la investigación citada. Siguiendo el estudio de los elementos del lenguaje y su origen cultural, de Villiers, J. (2005) cita a Vigotski, presentando el vínculo entre el desarrollo gramatical y el desarrollo paralelo de los significados, resaltando el papel que Vigotski le da al pensamiento en el desarrollo de los conceptos, de los significados. Dentro del proceso de desarrollo del lenguaje, en la literatura científica se evidencia un gran interés por las tesis vigotskianas en cuanto al fenómeno de interiorización de esta función y los fenómenos psíquicos que le siguen, Fernyhough, C. (2009) en un trabajo teórico presenta las tesis de Vigotski en relación a este proceso y su implicación en la autorregulación verbal, lo muestra, también, como un modelo que puede ayudar a la comprensión de la flexibilidad mental y a la experiencia interpersonal en la primera infancia y en la niñez. Müller, U., Jacques, S. y Brocki, K. (2009) citan los estudios de Vigotski dentro de una revisión de los teóricos que explican la relación entre el lenguaje y las funciones ejecutivas, del mismo, dichos autores presentan estudios propios basados en ésta relación concluyendo que el lenguaje interno o discurso privado puede ser una condición necesaria para el desarrollo de procesos avanzados de tipo ejecutivo, que de igual forma puede promover el desarrollo del lenguaje. San Martín, C., Boada, H., Forns, M. (2009) proporciona datos empíricos de sus estudios realizados en el Laboratorio de Comunicación Humano en la Universidad de Barcelona, siguiendo, de igual manera, el carácter autorregulador del lenguaje interno descrito por Vigotski, sus estudios están dirigidos al análisis del discurso privado como un instrumento para regular una tarea. Sus resultados sugieren un modelo de desarrollo progresivo de conciencia comunicativa usando el discurso privado al mismo tiempo que capacidades comunicativas son mejoradas. Flavell, Y. y Wong, A. (2009) de igual forma siguen el estudio de lenguaje interno y el discurso abierto, su desarrollo y propiedades, replanteando nuevos datos semejantes a los expuestos por Vigotski. De igual forma Delgado, B., Gómez, J. y Sarrí, E. (2009) analizan las propiedades del lenguaje interno siguiendo las tesis de Vigotski, pero en este caso es enfocado a los gestos como un instrumento

autorregulador y como un posible precursor del lenguaje interno. Carlson, M. y Beck, M. (2009) después de un análisis de las funciones ejecutivas presentan la teoría y la investigación sobre símbolos como instrumentos en el desarrollo de habilidades de control inhibitorias, llevado a cabo en preescolares, retomando el desarrollo de ésta la teoría vigotskiana. Duncan, R. y Tarulli, D. (2009), de igual forma, en base a las tesis de Vigotski presenta una investigación en donde extiende el estudio del lenguaje interno a adolescentes y adultos, con el objetivo de exponer y comparar los niveles de autoconversacion en cada grupo. Sánchez, J., Alarcón, D. y de la Mata, M. (2009) presentan una investigación, también, sobre adultos en diferentes niveles educativos, de la cual extraen datos que les permiten confirmar las nociones vygotskianas de diferenciación funcional de discurso en el nivel cultural además del nivel ontogenético. White, S. y Daugherty, M. (2009), basado en la relación pensamiento y lenguaje mostrada por Vigotski, presentan una investigación en donde se estudia ésta relación, concluyendo que el lenguaje interno no sólo ofrece una ventana importante en los procesos de pensamiento creativos de niños sino también puede informarnos sobre el desarrollo de pensamiento creativo. Haciendo uso de la tecnología de neuroimagen Jones, R. (2009) estudia los mecanismos del lenguaje interno, considerando los planteamientos vigotskianos como contribución al conocimiento de este proceso del lenguaje.

En el entendimiento sobre la relación entre el pensamiento y el lenguaje Carpendale, Lewis, Susswein, y Lunn (2009) hacen una integración de las teorías que abordan este tema, entre ellas reconocen las investigaciones de Vigotski y resaltan el carácter sociocultural del lenguaje para la comprensión de la participación del lenguaje en el desarrollo del pensamiento. Atencio, D. J. y Montero, I. (2009), de igual forma, retomando los principios de la relación pensamiento y lenguaje descritos por Vigotski, llevan la teoría sociocultural al campo de la motivación destacando los aspectos afectivos que median el lenguaje y el pensamiento dando lugar a más complejos como la conciencia de sí mismo, el control voluntario de sus acciones, y la capacidad para motivar un curso de acción hacia el logro del objetivo.

Manfra, L. (2009), retomando los postulados teóricos de Vigotski, desarrolla una investigación encaminada al estudio de los elementos del lenguaje, de la comunicación y de los procesos implicados en dichos fenómenos introduciendo el término de " la teoría de discurso " relacionada con la conciencia de niños y el entendimiento de discurso (tanto discurso social como privado) y su empleo tanto en situaciones comunicativas como en intrapersonales, desarrollando así los planteamientos del lenguaje presentados por Vigotski y su implicación en la conciencia.

Finalmente, se relacionan el proceso autorregulador del lenguaje y el pensamiento con la Teoría de la Mente (ToM), Jaques, S., Zelazo, P. (2005) dentro del modelo de la psicología cognitiva plantean una dependencia entre los procesos que dan lugar a la ToM y su relación con el lenguaje, en un estudio enfocado al estudio del desarrollo del lenguaje, encuentran en el proceso de interiorización del lenguaje el momento en que dichos procesos comienzan a ser evidentes, presentando en dicho estudio, las características que Vigotski enunciaba en relación a los cambios psíquicos que se desprenden del desarrollo del lenguaje, más evidentemente en relación a la etapa de interiorización del lenguaje como la flexibilidad cognoscitiva, requisito en el fenómeno de la ToM. Siguiendo el estudio de la ToM, Fernyhough, C. y Fradley, E. (2009) plantean la necesidad de estudiar el desarrollo del lenguaje como un elemento que aportará conocimiento a la complejidad que involucra la ToM a partir de las propiedades del lenguaje descritas por Vigotski como una función social, presentan investigaciones en donde vinculan el lenguaje interno con la Teoría de la Mente, estudios en donde se incluyeron tanto a niños como adultos.

Continuando con los estudios actuales sobre el lenguaje en donde se retoman los postulados teóricos de Vigotski, Feigenbaum, P. (2009) presenta las implicaciones de la autorregulación verbal en el proceso de comunicación, en donde la primera resulta una condición para comprender y ejecutar las reglas sociales que implica la expresión y comprensión del lenguaje en el acto conversacional. Por otra parte, Deniz, C. B. (2009), analiza el lenguaje interno y sus alcances en el área educativa, estudiando, principalmente el conocimiento y

uso del discurso privado como estrategia pedagógica.

La obra de Vigotski es el resultado de una selección de manuscritos, conferencias y apuntes de clases o reuniones académicas tomadas de sus discípulos. Los editores mencionan que dicho autor citaba generalmente de memoria, sin indicar las fuentes o haciéndolo de manera imprecisa (Vygotski, 1997a) y, debido también al origen de estos documentos, la referencia, los términos y tesis que envuelven a las funciones psíquicas superiores resultan ambiguas o contradictorias, hechos que dificultan la comprensión de su obra.

Estos conflictos son destacados por los editores de las obras escogidas de Vigotski (Vygotski, 1997a), no obstante, el conocimiento de los principios y definiciones es necesario para lograr una adecuada comprensión de sus investigaciones y del modelo del lenguaje.

Debe mencionarse, también, que dentro de los estudios arriba mencionados, se retoman las tesis de Vigotski, sus definiciones y postulados, sin cuestionar la congruencia de los mismos, considerando que el conocimiento de las definiciones precisas de algunas funciones psíquicas puede comprenderse por su referencia en diferentes artículos, debe mencionarse que en dichas investigaciones se citan sólo algunos de los tomos o artículos de Vigotski. Como se mencionó, dentro de la teoría de Vigotski, por el tiempo en el cual se desarrolló y el origen de las conferencias, se omiten definiciones clave, además de que no presenta ningún artículo de síntesis o en el cual pudiera estar presente la información completa sobre un tema en particular, de manera que sólo el seguimiento de todos sus trabajos puede aportar información para la comprensión de los términos o postulados, de una función en particular, y por ende, de su teoría.

El estudio del lenguaje y su relación con procesos más complejos como el pensamiento, la conciencia y la teoría de la mente, son áreas de investigación que actualmente están tomando gran interés dentro de la ciencia de la psicología que en relación con otras ciencias trata de dar cuenta de los fundamentos de estas funciones. Dentro de esta área de investigación, el modelo histórico-cultural del

desarrollo de las funciones psíquicas y el modelo del lenguaje desarrollado por Vigotski vuelven en estos últimos años a revalorarse, (p.ej., Berk y Winsler, 1995; Lloyd y Fernyhough, 1999a-d; Montero, 2006; Winsler, 2003, 2004) la relación lenguaje-pensamiento, lenguaje-conciencia, las propiedades del lenguaje, las estructuras del lenguaje son ahora objeto de análisis, originando nuevas ideas teóricas, investigación empírica, y el desarrollo de usos potenciales clínicos y educativos.

Debido a la relevancia del tema del lenguaje y al actual interés que se le otorga a la teoría de Vigotski se considero importante una valoración y análisis de la congruencia de los elementos que conforman la obra de dicho autor. De manera que, en esta tesis se pretendió analizar los artículos que conforman su obra, siguiendo una metodología que permitió una exposición final de los términos, tesis y principios del modelo teórico del lenguaje y de las funciones psíquicas superiores realizado por Vigotski. Considero que este análisis será una contribución en el conocimiento de las categorías y tesis empleadas por Vigotski, para el entendimiento de las condiciones que envuelven a los procesos psíquicos descritos por dicho autor, para el cuestionamiento de propiedades del lenguaje y su función, y sobre todo, para la comprensión de su relación con el funcionamiento psíquico superior, dentro de la obra de este autor, con la intención de que esta tesis resulte útil en el entendimiento de la teoría vigotskiana.

Finalmente, debe aclararse que en esta tesis no se pretendió realizar un contraste de éste modelo con los desarrollados por sus contemporáneos ni con los actuales modelos del lenguaje, de igual forma, no fue un objetivo el discutir los estudios que otros autores han realizado sobre la obra de este autor, esta tesis se restringió a la obra de Lev. S. Vigotski, al análisis y estudio de cada uno de los artículos que lo componen dentro de un contexto temporal, buscando los principios, definiciones, tesis, investigaciones y metodología que explicaran la teoría de dicho autor, para presentar, finalmente, la estructura del modelo del lenguaje, y a partir de eso poder presentar los aspectos importantes en el estudio actual del lenguaje del mismo modo que exponer las obstáculos que se presentan tanto para la comprensión de su modelo y los aspectos que deben ser

cuestionados en el momento de analizar su obra o de tomarla como referente de o base para futuras investigaciones.

## Problema y objetivo de la Investigación

Tomando en cuenta los elementos antes expuestos, los problemas de investigación se pueden concretar en las siguientes preguntas.

1. Tras diez años de investigación y teorización sobre las funciones psíquicas superiores, ¿cuáles son, finalmente, los principios teóricos y metodológicos que conforman el modelo del lenguaje de Vigotski?
2. Conociendo dichos principios, que concepciones o elementos del modelo Vigotskiano del lenguaje resultan relevantes para el estudio actual del lenguaje.

En consecuencia, se pretenden los siguientes objetivos:

1. Describir y analizar la función y propiedades del lenguaje y su implicación en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores.
2. Describir y analizar la función y propiedades de la conciencia y su implicación en el proceso de desarrollo del lenguaje.

## Método

La presente tesis corresponde a una investigación teórica, desarrollada bajo la técnica de análisis de contenido cualitativo.

### **Análisis de datos**

Los documentos base para la presente tesis fueron las obras escogidas de Vigotski de la editorial Visor-Aprendizaje.

La sistematización de los datos y análisis de los mismos se hizo utilizando la técnica de análisis de contenido, definida por Bardin (1996; 32) como “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes”<sup>3</sup>.

De acuerdo con la clasificación de análisis de contenidos en función de las aplicaciones (Abela, 2003), el presente estudio utiliza el *análisis de contenido semántico* ya que pretende definir la estructura significativa del lenguaje dentro del modelo de Vigotski y todas las ocurrencias que concuerden con dicha estructura. El análisis semántico pretende ante todo estudiar las relaciones entre temas tratados en un texto.

A continuación, se describe el procedimiento para analizar las obras siguiendo el método de análisis de contenido:

---

<sup>3</sup> De acuerdo con Bardín (1996) y Abela (2003), el análisis de contenido se caracteriza por:

- Centrarse en la búsqueda en los vocablos y otros símbolos de comunicación (tomando como referencia la lógica de la comunicación humana).
- Describir objetiva y sistemáticamente la información.
- Definir claramente los criterios para establecer las categorías y las unidades de información, para impedir de esta forma las selecciones arbitrarias.
- Descomponer o fragmentar el material de observación en unidades de información con sentido independiente. La información se transforma en datos aislables susceptibles de ordenarse en categorías.
- Utilizar procedimientos de análisis reproducibles por otros investigadores, de tal forma que los resultados puedan ser verificados.

A partir del análisis de contenido es posible establecer indicadores, describir situaciones de investigación y hacer inferencias relacionadas con el propósito de la investigación.

Según Abela (2003), el análisis de contenido puede ser de dos tipos: *cuantitativo* (método replicable a través de inferencias estadísticas desde el texto a sus fuentes y propiedades, en donde los aspectos formales dentro del proceso de comunicación así como sus inferencias estadísticas quedarán en las primeras etapas del análisis) y *cualitativo* (técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos, revisando continuamente las categorías, hasta llegar a la categoría principal). El estudio de las obras de Vigotski se realizó por medio del análisis de contenido cualitativo, considerando que el conocimiento de las categorías principales de la obra de este autor podían ser conocidas durante el mismo proceso de análisis dentro de la comunicación entre el texto y el contexto que se fuera desarrollando.

## **Procedimiento**

La investigación se desarrolló en las siguientes etapas:

- Etapa I: Definición de los problemas y objetivos de la investigación.
- Etapa II: Establecimiento del sistema de categorías.
- Etapa III: Sistematización y reestructuración del sistema de categorías.
- Etapa IV: Análisis e interpretación de datos.
- Etapa V: Resultados.

### *Unidades de análisis*

Las obras escogidas de Vigotski fueron la *unidad muestreo*, entendida como las porciones del universo observado a analizar (Abela, 2003). Es decir, que dentro de todas las publicaciones de Vigotski, solamente dichas obras se retomaron para estudiar los principios de su modelo teórico.

La *unidad de contexto* que, de acuerdo a Porta (2003) es el mayor cuerpo de contenido que sirve para captar el significado de la unidad de registro, fue representado por cada uno de los artículos que componen las obras escogidas, organizados y estudiados en orden cronológico

Finalmente los subtemas ó, en ausencia de estos, los párrafos representaron las *unidades de registro*, la sección más pequeña del texto que hace referencia a una categoría, unidades base con miras a la codificación y al recuento frecuencial (Porta, 2003).

### *Conformación del sistema de codificación*

La codificación consiste en una transformación mediante reglas precisas de los datos brutos del texto que permite su representación en índices numéricos o alfabéticos (Abela, 2003). Siguiendo a Bardin (1996) la enumeración y reglas de recuento son las siguientes: presencia, frecuencia, frecuencia ponderada, intensidad, dirección, orden y contingencia.

Durante el proceso de codificación del contenido de la obra de Vigotski, se consideraron todas las reglas de recuento, sin embargo, debido a que se pretendía reconocer las tesis y definiciones que enmarcan el modelo teórico de

Vigotski, debe mencionarse que las reglas de orden, frecuencia ponderada y de presencia o ausencia de elementos tuvieron primacía en este proceso.

Se considero la codificación a través de la regla de *orden* temporal (Abela, 2003) debido a que los artículos que componen cada uno de los tomos de las obras escogidas de Vigotski son el resultado de una selección por temas, independientemente de la fecha de origen (Vygotski, 1997a: 417), dentro de un mismo tomo pueden encontrarse artículos que van desde el año de 1924 hasta 1934, éste aspecto toma relevancia por el hecho de que dentro de un mismo libro se presentan diferentes definiciones de un mismo fenómeno psíquico, mismas que, debido a la discrepancia cronológica, pudieran resultar contradictorias.

Debe mencionarse, también, que durante los años que van de 1924 a 1930, los artículos de Vigotski contienen la exposición de cuestionamientos teóricos relacionados con los procesos psíquicos y problemas dentro de la ciencia de la psicología, el desarrollo de las bases de su metodología y las principales investigaciones relacionadas con el conocimiento de los procesos psíquicos exclusivamente humanos, sin embargo, no fue sino hasta el año de 1931, con el artículo de la Historia de las funciones psíquicas superiores (Vygotski, 2000; 349), cuando dicho autor presenta una síntesis de los resultados de su trabajo de los años anteriores y la exposición de sus tesis principales en relación a las funciones psíquicas superiores, producto de dichas investigaciones.

Considerando lo anterior, la codificación de *orden temporal* se inicio, no con el primer artículo del primer tomo sino, cronológicamente, con el primer artículo a partir del año de 1931 hasta 1934 con el objetivo de conocer el modelo teórico final producto de todas sus investigaciones y en base a esto tener un punto de comparación o comprensión de la evolución de sus ideas que van del año de 1924 a 1930, de manera que al finalizar el análisis de los artículos que van de 1931 a 1934 se continuo con los artículos que van de 1924 a 1930.

También, debe mencionarse que los resultados de las investigaciones que Vigotski realizo sobre el lenguaje no se pueden encontrar en un solo artículo, ni siquiera en un sólo tomo, las tesis que se derivan de dichas investigaciones se encuentran en diferentes artículos a lo largo de todas sus obras, hecho que, por

otra parte, hace difícil e incluso imposible la comprensión de un artículo de manera aislada y sin el seguimiento de sus estudios de manera cronológica ya que el análisis de los primeros escritos muestran las tesis y planteamientos que dieron lugar a los objetivos de las investigaciones posteriores sobre el lenguaje, y en general sobre el funcionamiento psíquico, de igual forma, el seguimiento cronológico de sus escritos, nos da una base contextual para entender los cambios en las definiciones claves y el esclarecimiento de afirmaciones contradictorias.

La regla de *frecuencia ponderada* es la codificación considerando no sólo la una unidad de registro por su frecuencia de aparición, sino también por el grado de importancia (Abela, 2003). Es decir, que considerando los artículos de un mismo año, se daba prioridad a la codificación de artículos relacionados directamente con la función del lenguaje o de cualquier función psíquica a pesar de que dentro de dicho tomo su frecuencia fuera menor en comparación a otros temas, sin dejar totalmente anulados los otros artículos, recordando que por pertenecer al mismo año de origen, podían ser el contexto que diera sentido a los artículos sobre lenguaje.

Finalmente, la *presencia o ausencia* de elementos dentro de un texto (Abela, 2003), fue una técnica importante debido a que en la búsqueda de los elementos que pertenecían a determinada categoría tanto la presencia como la ausencia de un término indicaba su pertenencia o no a la misma. Esta técnica puede ser ejemplificada en la comprensión de los elementos que pertenecían a la categoría de funciones psíquicas inferiores en donde, las funciones que no se mencionaban, en la descripción de estas funciones, podía ser descartada hasta que su pertenencia no se describiera en otro texto o en otro año.

### *Sistema de categorías*

La categorización según Bardin (1996; 90), “es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por analogía, a partir de criterios previamente definidos”

Debe mencionarse que el siguiente listado de categorías no corresponde al orden

de presentación, las categorías se analizaron en este orden con el fin de que permitieran el conocimiento de los elementos de los cuales se desprende la función del lenguaje, las definiciones y tesis que la originan, que de manera indirecta dan cuenta de su función y propiedades, sin embargo, puede no coincidir con el orden en que se expone la tesis debido a que en el desarrollo de la tesis se pretendió enfatizar en la función del lenguaje.

| <b>CATEGORÍA</b>                  | <b>SUBCATEGORÍA</b>  |
|-----------------------------------|--|
| 1. Funciones Psíquicas            | 1.1 Inferiores<br>1.2 Superiores<br>1.3 Signos<br>1.4 Herramientas                                   |
| 2. Método de investigación        |  |
| 3. Tesis sobre el desarrollo      |  |
| 4. Atención                       | 4.1 Como función psíquica inferior<br>4.2 Como función psíquica superior                             |
| 5. Memoria                        | 5.1 Como función psíquica inferior<br>5.2 Como función psíquica superior                             |
| 6. Sensación y movimiento         | 6.1 Como función psíquica inferior<br>6.2 Como función psíquica superior                             |
| 7. Emoción                        | 7.1 Como función psíquica inferior<br>7.2 Como función psíquica superior                             |
| 8. Percepción                     | 8.1 Como función psíquica inferior<br>8.2 Como función psíquica superior                             |
| 9. Pensamiento                    | 9.1 Como función psíquica inferior<br>9.2 Como función psíquica verbal<br>9.3 Formación de conceptos |
| 10. Dominio de la propia conducta | 10.1 Actividad voluntaria  |
| 11. Lenguaje                      | 11.1 Definición<br>11.2 Etapas de desarrollo<br>11.3 Formación de conceptos                          |

|                |   |
|----------------|---|
|                | 11.4 Lenguaje interno<br>11.5 Lenguaje escrito y lectura  |
| 12. Conciencia | 12.1 Su relación con el lenguaje<br>12.2 Su relación con el pensamiento<br>12.3 Personalidad<br>12.4 Autoconciencia |

Los resultados obtenidos del análisis de esta tesis se presentan en cuatro capítulos:

En el **capítulo 1** se exponen las Funciones Psíquicas, al ser una categoría de la cual se desprende la función del lenguaje, es analizada en este primer apartado. Se presentan, además de los términos que Vigotski relaciona con esta categoría, las Funciones Psíquicas Inferiores (FPI), la definición y propiedades, los factores que las originan, la relación entre estas, el estado psíquico del hombre como consecuencia de un funcionamiento psíquico elemental y los principios que Vigotski consideró para establecer estos términos. Lo anterior, con el propósito de conocer el funcionamiento psíquico elemental y diferenciar del funcionamiento superior y el impacto que tiene el lenguaje en éste.

En el **capítulo 2** aborda la función psíquica del lenguaje, su definición y propiedades el proceso de surgimiento y su desarrollo a través de las diferentes etapas de generalización. Se resalta cada de las propiedades del lenguaje, los factores que condicionan su surgimiento y las consecuencias que representa en el funcionamiento psíquico, de igual forma, se hace énfasis en la manera en que, con la adquisición del Lenguaje, las FPE van presentando transformaciones cualitativas que las aproximan al funcionamiento superior.

El **capítulo 3** aborda la función psíquica de la conciencia, su definición y propiedades. Además, se expone su relación con el lenguaje como un modelo para comprender el proceso de evolución de las funciones psíquicas elementales a las superiores y esclarecer como es que una función psíquica se ve impactada por el surgimiento del lenguaje y como este desarrollo psíquico impacta al mismo

tiempo el desarrollo del lenguaje.

También, en este capítulo, se presenta el desarrollo del lenguaje, se analizan sus cambios y las diferentes facetas del mismo: el lenguaje egocéntrico, el lenguaje interno, la escritura y la lectura, todas estas, seguidas por diferentes etapas en el desarrollo de los conceptos y sobre todo, como resultado de la relación entre la conciencia y el lenguaje.

En el **capítulo 4** se dan a conocer las conclusiones del análisis de la obra de Vigotski, y las implicaciones del estudio.

Finalmente, con el objetivo de que la presente tesis respalde su apego a las ideas originales de Vigotski y evitar en lo posible la mala interpretación o alteración de su obra, se presentará un uso abundante de citas que al mismo tiempo sustentarán el análisis de la obra.



## **CAPITULO PRIMERO**

### Modelo Teórico de las Funciones Psíquicas superiores



“La característica central de las funciones elementales es que están directamente y totalmente determinadas por los estímulos procedentes del entorno” (1930a: I; 69).

Las Funciones Psíquicas Superiores (FPS), tema central de la obra teórica de Vigotski, son formas de funcionamiento y comportamiento exclusivamente humano cuyo origen se explica, evolutivamente, por la creación de los signos del lenguaje a través del desarrollo histórico-social y, ontogenéticamente, por el aprendizaje de los signos del lenguaje a través de la interacción cultural. Las FPS son producto del dominio de los signos del lenguaje.

Vigotski estudio las propiedades y estructura del lenguaje así como su implicación en el desarrollo psíquico del hombre. Consideró al lenguaje como un sistema de signos que actuaba como instrumento psicológico que mediatiza las funciones psíquicas, provocando toda una serie de funciones nuevas, que suprimen y hacen innecesarios algunos procesos naturales cuya labor pasa a ser desempeñada por dicho instrumento, modificando, también, el curso y las distintas características de todos los procesos psíquicos (1930a: I). De esta forma, la ausencia del lenguaje representa un funcionamiento psíquico inferior o elemental limitado a las propiedades biológicas de las estructuras del sistema nervioso y a las condiciones inmediatas del entorno.

## 1.1 Funciones Psíquicas Inferiores

Para iniciar la exposición del modelo del lenguaje y las funciones psíquicas superiores, en este primer apartado se presentan las categorías que engloban o contienen a las anteriores en teoría de Vigotski: el psiquismo y las funciones psíquicas, estos conceptos se seleccionaron debido a que aportan elementos para el esclarecimiento de los diferentes términos que conforman el modelo de este

autor, y por ende que permitían la comprensión de la función del lenguaje y el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. De igual forma, para exponer de manera más precisa estos términos se muestran una serie de categorías relacionadas con las funciones psíquicas: signos, herramientas y actividad, que del mismo modo son necesarias para la comprensión final de la función del lenguaje.

Seguida de la exposición de los términos mencionado se presentan las características y elementos que dan lugar a una función psíquica elemental, y las categorías que conforman el funcionamiento psíquico previo a la adquisición del lenguaje para identificar y destacar lo que le es propio y ajeno al funcionamiento psíquico superior y de igual forma esclarecer el surgimiento del lenguaje. De esta forma, en este primer apartado también se encuentra la exposición de las definiciones que Vigotski plantea como inferiores, la descripción de sus características y los factores que determinan su surgimiento. Lo anterior, como se menciono, con el propósito de conocer el primer grupo de categorías dentro del modelo vigotskiano, el referente general de las propiedades del funcionamiento psíquico del cual se desprenden las categorías relacionadas con el lenguaje, la conciencia y el funcionamiento psíquico superior.

La exposición de este modelo teórico, se inicia con la definición de *psiquismo*, Vigotski define como *psique* a la expresión subjetiva de los procesos cerebrales (1930b: I) dentro de la actividad e interacción social del hombre.

...la psique no debe ser considerada como una serie de procesos especiales que existen en algún sitio en calidad de complementos por encima y aparte de los cerebrales, sino como expresión subjetiva de esos mismos procesos, como una faceta especial, una característica cualitativa especial de las funciones superiores del cerebro (1930b: I; 100).

Los contenidos psíquicos, entonces, están relacionados con la actividad del

hombre, con la interacción social y, en el caso de las funciones psíquicas superiores, con el aprendizaje cultural (1931: III), considerando su existencia requiere, también, de las estructuras corticales pero sin identificarse únicamente con ellas. Las estructuras corticales por sí mismas no generan contenidos psíquicos, estos últimos son socioculturales.

La psicología dialéctica renuncia a una y otra identificación, no confunde los procesos psíquicos con los fisiológicos, reconoce lo irreductible de la singularidad cualitativa de la psique y afirma únicamente que los procesos psicológicos son únicos (1931b: I: 101).

Por otra parte, el término de *actividad*, de gran importancia en modelo de Vigotski, designa a los modos y las formas de conducta de las que dispone el hombre y que constituyen un sistema condicionado por sus órganos y organización, que se amplía ilimitadamente gracias al uso de herramientas (1931c: III).

Como se había mencionado, Vigotski plantea la existencia de dos formas de funcionamiento psíquico cualitativamente diferente, las *Funciones Psíquicas Inferiores* (FPI) y las *Funciones Psíquicas Superiores* (FPS).

Llamaremos primitivas a las primeras estructuras; se trata de un todo psicológico natural, determinado fundamentalmente por las peculiaridades biológicas de la psique. Las segundas estructuras que nacen durante el proceso del desarrollo cultural, las clasificaremos como superiores, en cuanto representan una forma de conducta genéticamente<sup>1</sup> más compleja y superior (1931c: III; 121).

Las funciones psíquicas inferiores (1931c: III) también pueden encontrarse dentro de los diferentes artículos de Vigotski con el nombre de Funciones Psíquicas Elementales (1931d: IV), Primarias (1931c: III), Naturales (1931c: III) y

---

<sup>1</sup> Vigotski utiliza el término *genético* refiriéndose al proceso de desarrollo (1931d: IV).

Primitivas (1931: III).

Las FPI están determinadas por las estructuras biológicas y son dependientes a los estímulos precedentes del entorno (1930a: I). Dentro de éste funcionamiento, la relación del individuo con el medio está determinado por una correspondencia entre el estímulo al que va dirigida la conducta y la reacción del sujeto, en donde necesariamente el estímulo debe encontrarse en el mismo campo perceptual para que el hombre logre su objetivo (1931c: III).

Las FPI al ser formas de funcionamiento natural, determinadas por las estructuras biológicas, son independientes de cualquier aprendizaje cultural y, por lo tanto, independiente del lenguaje, que es el medio de desarrollo cultural. Al ser dependientes al entorno inmediato, Vigotski las excluye del proceso anticipatorio y, de igual forma, la evocación de la experiencia pasada. Para este autor, la única forma de funcionamiento psíquico que puede extenderse temporalmente, es la función psíquica mediada por signos del lenguaje, por los instrumentos psicológicos, y, las FPI carecen de este proceso de mediación psíquica.

Se encontró que las funciones psíquicas que Vigotski considera como *inferiores* son: la Percepción (1931d: IV), el Afecto (1932b: IV), la Memoria (1932: II), la Atención (1931f: II), el Pensamiento (1931d: IV), y la Conciencia (1932b: IV).

Vigotski afirma, que la función perceptual es la primera en expresarse, la función más temprana, y por ello, la considera elemental (1932: IV; 119). Ésta, se presenta en relación estrecha con los procesos sensoriales y motores, los cuales son considerados por Vigotski como propiedades fundamentales del aparato psíquico y nervioso, base para la percepción y el comportamiento.

Lo primero que descubrimos al investigar las funciones sensoriales y motoras en el recién nacido y en el bebé es el nexo inicial e ininterrumpido de la percepción y el comportamiento. El nexo entre las funciones sensoriales motoras pertenecen a las propiedades fundamentales de la actividad del aparato psíquico y nervioso (1932: IV; 294).

Los procesos motores y sensoriales constituyen, en las primeras etapas del desarrollo, una sola unidad. La motricidad, desde el punto de vista ontogenético, se caracteriza sobre todo por la falta de movimientos aislados, especializados, autónomos, de uno u otro órgano y la presencia de movimientos masivos que abarcan todo el cuerpo (1932b: IV). De igual forma, las sensaciones se perciben, en un inicio, siguiendo este mismo principio del carácter integral. Debido a que estos dos procesos conforman la base de la percepción, ésta última forma parte también, en las primeras etapas de desarrollo, de esta unidad estructural "...la percepción y la acción, constituyen al principio un proceso único, indiviso, estructural, donde la acción es la continuación dinámica de la percepción; ambas forman una estructura general" (1932b: IV; 297).

Vigotski describe a la percepción como la función que procesa las impresiones del medio, recibidas a través de las diferentes modalidades sensoriales (1931d: IV). Durante las fases tempranas del desarrollo, la estructuración y la integridad son propiedades inherentes a la percepción: en este proceso se perciben en primer lugar las acciones, esto es, lo que se destaca para el bebé de la restante masa de percepciones (1932a: II), además, sigue un proceso de desarrollo que va de la percepción del conjunto a la percepción de las partes.

...al principio la percepción amorfa de toda la situación configura un fondo sobre el cual destaca para el niño un fenómeno más o menos limitado y estructural que él percibe como una cualidad especial en este fondo. La ley estructural de la separación de la figura y el fondo es, al parecer, la peculiaridad más primitiva de la vida psíquica, el punto de partida para el desarrollo posterior de la conciencia (1932b: IV; 283).

Es importante señalar, también, que la conformación de esta estructura es dirigida o impulsada por otra función psíquica presente desde los primeros

momentos del desarrollo psíquico, ésta es el *afecto*.

En la percepción inicial del recién nacido todas las impresiones exteriores están indisolublemente unidas con el afecto que las matiza o el tono sensitivo de la percepción. El niño percibe antes lo afable o amenazador, o sea, en general, lo expresivo, que los elementos objetivos de la realidad exterior (1932b: IV; 282).

El afecto es otra de las funciones psíquicas elementales que, particularmente en los primeros momentos de vida psíquica, está limitada a los márgenes del sueño, la alimentación y el grito. En el estadio primitivo, los afectos están directamente relacionado con las atracciones e impulsos instintivos, esta condición se produce porque el restante aparato psíquico relacionado con las funciones sensoriales, intelectuales y motoras no está desarrollado (1932b: IV).

El afecto está estrechamente relacionado con el desarrollo de la personalidad, con el aprendizaje y la experiencia, su desarrollo se produce en razón al cambio o evolución de todas las funciones como un sistema, al mismo tiempo es el impulso para el desarrollo de éste "...el afecto inicia el proceso del desarrollo psíquico del niño, la formación de su personalidad y cierra ese proceso, culminando así todo el proceso de la personalidad" (1932b: IV; 299).

La función psíquica de la memoria es descrita por Vigotski en una forma natural y en una forma cultural o memoria inmediata y memoria mediada (1932a: II). En el caso de la primera, corresponde a una forma natural u orgánica de la memoria que se manifiesta en dependencia de unas u otras propiedades del tejido cerebral y nervioso (1931c: III), que al igual que la forma natural de cualquier otra función se basa en las condiciones ambientales inmediatas "Podríamos decir que el desarrollo de la memoria empieza con una memorización puramente mecánica que, en nuestro esquema, corresponde a la etapa primitiva en el desarrollo de cualquier función" (1931c: III; 258).

La atención, otra de las funciones psíquicas elementales, es definida por

Vigotski, como "... una función de reestructuración de lo percibido" (1934f: II; 211). Dentro de los experimentos que desarrollo Vigotski (1931c: III) para conocer las raíces naturales de la atención, describe que los elementos que integran dicho proceso comienzan con los indicios, posteriormente le sigue la orientación, y finalmente el establecimiento de nexos. En su forma inferior, la atención al igual que las otras funciones psíquicas inferiores, está supeditada al desarrollo de las estructuras corticales y subcorticales.

La historia de la atención del niño es la historia del desarrollo de su conducta organizada. Es una historia que comienza desde el momento en que nace. La atención primaria corre a cargo de los mecanismos nerviosos heredados que organizan el transcurso de los reflejos según el principio de la dominante conocido en fisiología. De acuerdo con ese principio, el factor organizador en el funcionamiento del sistema nervioso es la existencia de un foco de excitación principal que inhibe el curso de otros reflejos y se refuerza a costa de ellos. En el proceso nervioso dominante se engendran las bases orgánicas de aquel proceso de la conducta que recibe el nombre de atención (1931c: III; 213).

La función del pensamiento la describe Vigotski como un proceso cuyo objetivo es el establecimiento de enlaces, de agrupamiento de características o relaciones funcionales entre los elementos ambientales (1934d: II). En su estado inferior, el establecimiento de las relaciones del pensamiento se basa en el ámbito de sus vivencias concretas restringidas a la percepción visual-directa del niño.

Esta forma del pensamiento se llama natural porque es primaria. Está basada en ciertas propiedades primarias del aparato nervioso. La forma natural del pensamiento se distingue, en primer lugar, por el carácter concreto de aquello que se le presenta al niño por la unión de lo presente en las situaciones más o menos preparadas y,

en segundo lugar, por la dinámica, es decir, los eidéticos<sup>2</sup> combinan, desplazan ciertas formas e imágenes (1931c: III; 274).

Finalmente, la conciencia como función psíquica elemental, es considerada por Vigotski como una función biológica relacionada con las estructuras subcorticales e independiente de cualquier interacción social.

Estamos habituados a considerar que la corteza cerebral es el habitáculo de todas las manifestaciones de la conciencia y como en el recién nacido ese órgano todavía no funciona, deducimos que el bebé carece de toda conciencia. Nuestra deducción sería correcta si estuviera demostrado que todas las manifestaciones de nuestra conciencia están relacionadas con la corteza cerebral, pero los hechos de que disponemos demuestran que eso no es del todo cierto. La corteza cerebral está relacionada, según parece, tan sólo con las manifestaciones de las formas superiores de la actividad consciente, pero la vida de nuestras atracciones, instintos y afectos más simples depende, probablemente, de forma más directa, de los centros subcorticales que, en cierta medida ya funcionan en el recién nacido (1932b: IV; 280).

A pesar de que no se encontró –en los artículos revisados para esta tesis– una definición de la conciencia o la descripción de su función como forma elemental, la forma en que utiliza este término, de acuerdo al contexto se entiende que se refiere a la conciencia como una capacidad de “advertir” los estímulos de su entorno, es por eso que le atribuye al recién nacido un funcionamiento psíquico consiente, el más elemental, pero consiente “...aunque carece de autoconciencia, es indudable que desde los primeros días siente impresiones confusas y, por consiguiente, consientes” (1932b: IV).

---

<sup>2</sup> “*Tendencia eidética* es la tendencia a conservar durante un cierto tiempo la imagen de un objeto o de una situación en forma visual-directa, concreta” (1931/2006:201).

De manera que, Vigotski comprende dos formas diferentes de conciencia, la conciencia elemental entendida como “el advertir” y la conciencia superior o semántica que da lugar a la autoconciencia o conciencia del yo, la forma de desarrollo psíquico exclusivamente humana.

Vigotski no reconoce a la conciencia elemental como función cultural, ya que afirma que esta función se encuentra presente en el recién nacido, cuando, al mismo tiempo, enuncia que durante los primeros días de nacido el bebe carece de toda respuesta social (1932b: IV).

Considerando, entonces, a la conciencia primaria como la advertencia de un conjunto no fraccionado de sensaciones (1931d: IV), Vigotski sostiene que existe una conciencia desde el momento del nacimiento, aun con la inmadurez que muestran los centros corticales.

No existen en el recién nacido ideas innatas ni percepción real, es decir, la comprensión de objetos y procesos externos ni, finalmente, apetencias o aspiraciones conscientes. Lo único que podemos admitir con algún fundamento es la existencia de estados de conciencia nebulosos, confusos, en los cuales lo sensitivo y emocional se hallan fundidos a tal punto que cabría calificarles de estados sensitivos emocionales o estados de sensaciones marcadamente emocionales (1932b: IV; 281)

Al funcionamiento consciente elemental de los primeros meses de vida, que se distingue por una indiferenciación entre sí mismo y otras personas, es denominado por Vigotski como “proto-nosotros”, es un estado en donde para el niño no existe nada ni nadie, sólo estados vivenciales carentes de contenido objetivo (1932b: IV).

Lo primero que surge en la conciencia del bebé puede ser denominado, de manera más correcta como «Ur-wir», es decir, «proto-nosotros». Esa conciencia primaria de comunidad psíquica,

que antecede a la aparición de la conciencia de la propia personalidad (es decir, la conciencia del «yo» diferenciado separado) es la conciencia de «nosotros»... (1932b: IV; 306).

La conciencia, como función psíquica elemental, difieren de la conciencia superior, la cual es resultado del proceso de conocimiento de sí mismo, de sus propiedades físicas y contenidos psíquicos, sólo a través del lenguaje y del desarrollo de los conceptos (1931d: IV)

Los términos y afirmaciones arriba mencionados, surgieron de la comparación del uso de los mismos en diferentes contextos y en relación a diferentes funciones y procesos debido a que no se encontró una definición de ninguno de ellos: psiquismo, funciones psíquicas inferiores, pensamiento, afecto, atención, memoria, pensamiento y conciencia, más aún resultan confusas las propiedades o características que corresponde a algunos de ellos, principalmente en lo que respecta a las funciones de percepción y conciencia.

Considerando que Vigotski describe como percepción a la función que reconoce las impresiones del medio y de sí mismo recibidas a través de las diferentes modalidades sensoriales (1932b: IV) y, al mismo tiempo, al referirse a la conciencia como una capacidad de “advertir” los estímulos de su entorno “...aunque carece de autoconciencia, es indudable que desde los primeros días siente impresiones confusas y, por consiguiente, consientes” (1932b: IV; 307), ambas afirmaciones sin la delimitación o explicación de la diferencia entre los procesos que subyacen a estas dos funciones impiden la comprensión de ambas funciones. Pareciera que entiende por percepción al resultado de las impresiones sensoriales y motoras del medio (1932b: IV). Y como conciencia, el resultado de la percepción (impresiones sensoriales y motoras) y el afecto (1932b: IV), impresiones relacionadas exclusivamente con sí mismo, refiriéndose, entonces, a la percepción de sí mismo. De esta manera, puede comprenderse que la descripción de las etapas de la conciencia como proto-nosotros (el sentirse unido a las personas de su medio), que antecede a la conciencia del “yo” (conciencia de la propia personalidad) (1932b: IV), hacen referencia a etapas de la percepción de

sí mismo. Sí esto es así, entonces Vigotski propone que existen dos formas de percepción, la percepción del medio y la percepción de sí mismo, en donde llama a la primera *percepción* y a la segunda *conciencia*, sin embargo, no establece cuáles son los procesos involucrados en cada una de ellas, cuáles son sus cualidades, qué diferencia a una función de otra, por qué siendo el origen del proceso la percepción son diferentes, porqué hablar de dos funciones y no de una función con diferentes fines u objetos. Cabe señalar que la ambigüedad en la comprensión de estas dos funciones resulta un gran inconveniente para el entendimiento de este modelo, considerando que estas dos funciones son clave en la organización psíquica del hombre.

Por otra parte, Vigotski, desde sus primeros artículos describe a la conciencia como una función psíquica superior (1924a: I), sin embargo en artículos posteriores le atribuye propiedades de las funciones psíquicas inferiores (1932b: IV, 1931d: IV). Cabe mencionar que en ninguno de los artículos revisados acepta o afirma que la conciencia es una función psíquica inferior, sin embargo al relacionarla e identificarla, dentro de las propiedades que corresponden a las funciones psíquicas inferiores, antes del surgimiento del lenguaje, permite descartar a esta función como meramente superior.

Hasta el momento y de acuerdo a los términos presentados en este apartado esto es lo que se presenta en relación a la conciencia, queda por analizarse cuáles son las propiedades de dicha función en una forma superior.

Por otra parte, en cuanto al término *psiquismo*, enunciado por Vigotski como la expresión del sistema nervioso, como el resultado *subjetivo* del funcionamiento cortical (1930b: I), debe aclararse que se entiende por subjetivo el hecho de que es una experiencia individual no observable. Esta es una de las categorías más generales, que comprende tanto a las FPI como a las FPS, por tanto, todo funcionamiento psíquico es una expresión subjetiva del sistema nervioso, independientemente de si se trata de una función inferior o superior. Como se observa en las citas textuales, Vigotski no presenta, en los textos revisados, una definición formal, sin embargo, se puede comprender que hace referencia a su base fisiológica aceptando su carácter subjetivo.

En cuanto a la definición y comprensión de las FPI, debido a que tampoco se encontró una definición, los elementos y propiedades que se presentan son el resultado del análisis del término dentro del contexto que lo acompañaban, y su comparación en diferentes artículos, de esta manera, las propiedades, que de acuerdo a lo anterior, pertenecen a una función psíquica inferior, son: su origen biológico u orgánico, dependencia al entorno inmediato y ausencia del aprendizaje del lenguaje. De tal suerte que para reconocer a una función psíquica como elemental, debe cumplir las propiedades antes mencionadas.

Finalmente, considerando que los términos que estructuran el modelo de Vigotski son planteados dando por hecho su conocimiento, proporcionando sólo algunas de sus propiedades de acuerdo al texto en el que se describe, el verdadero significado sólo puede ser una conjetura en base a la información que el contexto proporciona.

## 1.2 Funciones Psíquicas Superiores

“la creación y el empleo de estímulos artificiales en calidad de medios auxiliares para dominar las reacciones propias precisamente es la base de aquella nueva forma de determinar el comportamiento que diferencia la conducta superior de la elemental y creemos que la existencia simultánea de los estímulos *dados* y los *creados* es el rasgo distintivo de la psicología humana” (1931c: III; 82).

El surgimiento de las funciones psíquicas superiores, tanto filogenética como ontogenéticamente, en el Modelo Teórico de Vigotski, se explica por medio del proceso de desarrollo histórico-cultural del hombre. Las premisas que rigen este modelo de desarrollo se basan en el proceso de socialización, en el desarrollo del hombre como un ser cultural, diferencia principal entre el hombre y el animal. Esta premisa es la base para comprender el surgimiento de la cultura del hombre, la evolución de sus funciones psíquicas y la creación del lenguaje como signos que mediatizan las funciones psíquicas y que propician su evolución a una forma superior exclusivamente humana. El objetivo de este apartado es mostrar las características y forma en que el desarrollo social interviene en la evolución de las Funciones Psíquicas Inferiores.

Vigotski comprende el origen de las funciones psíquicas superiores como producto del desarrollo socio cultural del hombre. Evolutivamente, su origen se ubica en la actividad, en el trabajo, en donde destaca el papel de *las herramientas y los signos*.

Las herramientas representan el inicio de la intervención del hombre en el ambiente, y la transformación activa de su medio (2000; III). Éstas, son medios externos tomados del entorno que contribuyen a la producción, la actividad del hombre, el agrupamiento de los individuos, la convivencia, al trabajo en equipo y, sobre todo, a la comunicación. Por otra parte, promueven la transformación de su entorno para su beneficio, son un medio que incrementa su fuerza de acción, actúan sobre los objetos y el medio externo del hombre. Vigotski las define como

instrumentos externos que actúan sobre el objeto de su actividad “...partiendo del significado convencional y figurado del término, suele hablarse de herramienta cuando se sobreentiende la función mediadora de algún objeto o el medio de alguna actividad” (1931: III; 91). Éstas, en la etapa inferior de las funciones psíquicas, son tomadas de su entorno inmediato con el fin específico de valerse de ellos para facilitar una función.

Cabe señalar que el uso de herramientas no es exclusivo de la especie humana, esta actividad también se realiza en otras especies animales. Diversos autores contemporáneos de Vigotski (1931; III), llevaron sus observaciones a la comparaciones con el nivel de uso de herramientas del hombre de los seis a los diez meses de vida, sin embargo, Vigotski resaltó la importante diferencia entre el uso de herramientas entre el hombre y los animales argumentando que la discrepancia estriba en el medio cultural en el cual se encuentra inmerso, específicamente en relación con el lenguaje, que desde los primeros días de nacimiento del niño comienzan a regular sus funciones psíquicas a través del lenguaje de las personas que lo rodean, dando lugar a una actividad psíquicamente más compleja, que permite que a la edad de seis meses, a pesar de que la actividad externamente sea similar a la de algunos animales no significa que internamente estén actuando las mismas funciones psíquicas en igual grado de desarrollo (1931: III).

Existen otros instrumentos que de manera más profunda intervienen en el funcionamiento psíquico del hombre, éstos se diferencian de las herramientas por ser estímulos creados por el hombre con la intención de mediar su conducta o de incrementar su funcionamiento, Vigotski los llamo *signos*.

Llamamos signos a los estímulos-medios artificiales introducidos por el hombre en la situación psicológica, que cumplen la función de autoestimulación... De acuerdo con nuestra definición, todo estímulo condicional creado por el hombre artificialmente y que se utiliza como medio para dominar la conducta –propia o ajena– es un signo (1931: III; 83).

Los signos actúan como un medio intermedio entre la función y el objeto de la función, este medio desempeña, metafóricamente, un incremento y extensión de los sistemas internos de dicha función, en su expresión física, cualquiera que sea, esta prolongación física permite al hombre actuar en su propio funcionamiento psíquico, organizarlo y disponer de él de acuerdo a sus necesidades y objetivos “Entre el estímulo al que va dirigida la conducta y la reacción del sujeto aparece un nuevo miembro intermedio y toda la operación se constituye en un acto mediado” (1931: III; 122).

En circunstancias en donde encuentra alguna limitante en sus funciones psíquicas o en su actividad, el hombre delega la responsabilidad de su funcionamiento a estímulos ambientales que no tienen, de acuerdo a sus propiedades físicas, alguna relación aparente con la función que el hombre le asigna. Este tipo de signos, tienen un uso que generalmente no está establecido convencionalmente, es un medio temporal para dirigir sus funciones que en cuanto cumple su tarea desaparece de las relaciones establecidas por la función psíquica. Sin embargo, estos estímulos, son considerados como signos y no como herramientas, porque están dirigidos a dominar su propia conducta, intervienen directamente en su funcionamiento psíquico como un factor externo en el sistema que establece la función (1931: III). En el caso de las herramientas, su función está dirigida hacia objetivos externos, hacia la modificación externa y la mediación para alcanzar resultados de actividades externas, si bien están involucradas las funciones psíquicas, no actúan directamente en ellas, actúan en su actividad externa.

Lo nuevo consiste en que es el propio hombre quien crea los estímulos que determinan sus reacciones y utiliza esos estímulos como medios para dominar los procesos de su propia conducta. Es el propio hombre el que determina su comportamiento con ayuda de estímulos medios artificialmente creados (1931: III; 77).

Los signos como medios para determinar sus reacciones, no son

empleados por los animales; es una actividad exclusivamente humana. Los animales pueden utilizar herramientas si las condiciones inmediatas se lo permiten, pero no pueden utilizar los medios ambientales con el objetivo de dirigir alguna de sus funciones (1931: III); como lo es el uso de algún material con el objetivo de recordar algo a futuro, ni siquiera para un funcionamiento inmediato como es el caso de la toma de decisiones, relacionado con la voluntariedad en donde se toma un objeto que azarosamente determinará una decisión.

Los estímulos artificiales creados por el hombre, que no guardan relación alguna con la situación existente y son puestos al servicio de la adaptación activa, se revelan una vez más como el rasgo distintivo de las formas superiores de la conducta (1931: III; 81).

Los signos son medios externos creados por el hombre con el objetivo de incrementar la fuerza y extensión del funcionamiento psíquico. Los signos en cualquier proceso y etapa de desarrollo se diferencian de las herramientas por actuar en los procesos internos del hombre, en sus funciones psíquicas.

...la diferencia, esencialísima, entre el signo y la herramienta, que es la base de la divergencia real de ambas líneas, es su distinta orientación. Por medio de la herramienta el hombre influye sobre el objeto de su actividad, la herramienta está dirigida hacia fuera: debe provocar uno u otros cambios en el objeto. Es el medio de la actividad exterior del hombre, orientado a modificar la naturaleza. El signo no modifica nada en el objeto de la operación psicológica: es el medio de que se vale el hombre para influir psicológicamente, bien en su propia conducta, bien en la de los demás: es un medio para su actividad interior, dirigida a dominar el propio ser humano: el signo está orientado hacia adentro (1931: III; 94).

Las herramientas son medios que el hombre o el animal toma del medio y

que utiliza para facilitar su actividad y actuar sobre el medio, en el caso de los animales con un alcance temporal limitado a la situación inmediata, y en el caso del hombre con alcance temporal limitado a la satisfacción de sus necesidades relativamente inmediatas "...la similitud entre el signo y la herramienta se basa en su función mediadora común entre ambos" (1931: III; 93). Los signos, por otra parte, son medios creados y utilizados exclusivamente por el hombre, su empleo tiene implicaciones que van mas allá de la actividad, actúan directamente en el funcionamiento psíquico como una relación externa en ese sistema de funcionamiento psíquico, el hombre al crear los nexos y las vías de reacción de los signos, modifica la estructura natural y supedita a su poder los procesos de su propia conducta (1931: III).

Con el objetivo de enfatizar la diferencia entre el animal y el hombre en el proceso de significación, se hará referencia a un concepto introducido por Pávlov sobre las propiedades del funcionamiento animal, y que Vigotski retoma para diferenciarlo de la función de significar, exclusiva del hombre. Este término es el de *señalización*.

La *señalización* consiste en una formación de vínculos provisionales condicionados y especiales entre el organismo y el medio (1931: III), dichos vínculos permiten el aprendizaje y en algunos casos el empleo de herramientas, pero limitado a las necesidades y al entorno inmediato. De tal forma que, tanto en el hombre como en el animal se presenta el fenómeno de señalización como fundamento más general de la conducta, pero es exclusiva de la actividad humana la *significación*.

Si la actividad fundamental y más general de los grandes hemisferios en los animales y en el hombre es la señalización, la actividad más general y fundamental del ser humano, la que diferencia en primer lugar al hombre de los animales desde el punto de vista psicológico es la *significación*, es decir, la creación y el empleo de los signos (1931: III; 84).

Los signos durante todo el desarrollo psíquico pueden ser de muy diferente constitución física y forma dependiendo, por una parte, de la función en la que se emplearan, y por otra, de los medios disponibles o aprendidos, en otras palabras, pueden ser representaciones escritas, mímicas u fonológicas (1931: III). Sin embargo, cualquiera que sea su forma o la manera de emplearlos, lo importante es que estos estímulos artificiales confieren significado a su conducta y que crean nuevas conexiones en el cerebro.

La relación más esencial que subyace en la estructura superior, es la forma especial de organización de todo el proceso, que se construye gracias a la introducción en la situación de determinados estímulos artificiales que cumplen el papel de signos (1931: III; 123).

Por otra parte, están los signos establecidos históricamente cuyo significado es empleado convencionalmente para el mismo objeto por todas las personas que integran determinado medio cultural, en este caso, en donde los signos son *aprendidos*, se incrementa la extensión temporal de su funcionamiento y al mismo tiempo representa un medio que puede ser entendido y empleado por cualquier miembro de la comunidad. Éstos son los signos del *Lenguaje*, el más grande y más importante sistema de signos, el medio a través del cual se inicia una reestructuración del funcionamiento psíquico. El uso de los signos del lenguaje es considerado por Vigotski el inicio del dominio de la actividad de los grandes hemisferios.

El hombre introduce estímulos artificiales, confiere significado a su conducta y crea con ayuda de los signos, actuando desde fuera, nuevas conexiones en el cerebro. Partiendo de esta tesis, introducimos como supuesto en nuestra investigación un nuevo principio regulador de la conducta, una nueva idea sobre la determinación de las relaciones humanas –el principio de la significación–, según el cual es el hombre quien forma desde fuera

conexiones en el cerebro, lo dirige y a través de él gobierna su propio cuerpo (1931: III; 84).

El aprendizaje y uso del lenguaje representa una nueva forma de funcionamiento psíquico que, por ser de origen cultural y no biológico, surge como una función psíquica superior, el lenguaje es una función que existe por los signos y que es en sí misma signos. El lenguaje cumple la función de categorización y organización de la información proporcionada por el resto de las funciones psíquicas, permite la comunicación entre los hombres y es la función que permite la evolución de las funciones psíquicas inferiores a una forma superior. La reconstrucción de raíz de toda la operación psíquica a través de la creación y uso de medios auxiliares, el paso a la actividad mediada por medio de los signos de lenguaje, es el proceso que Vigotski denominó Función Psíquica Superior o conducta superior "...podemos emplear el término de función psicológica *superior*, o *conducta superior*, al referirnos a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica..." (1931; III; 92).

El desarrollo de las FPS no depende únicamente de un desarrollo o estado de las estructuras anatómicas del sistema nervioso, es principalmente un proceso de aprendizaje condicionado por la interacción social y regulado por el lenguaje de las personas que lo rodean. Las FPS son inicialmente el resultado de la interacción social entre dos personas, el niño por medio de la comunicación verbal va aprendiendo las normas fundamentales que regularan sus funciones psíquicas y que más adelante darán lugar al desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

...las funciones superiores no son el producto de la biología, ni de la historia de la filogénesis pura, sino que el propio mecanismo que subyace en las funciones psíquicas superiores es una copia de lo social. Todas las funciones psíquicas superiores son relaciones interiorizadas de orden social, son el fundamento de la estructura social de la personalidad. Su composición estructura genética y

modo de acción, en una palabra, toda su naturaleza es social...  
(1931: III; 151).

Si bien debe reconocerse la importancia de un estado de desarrollo de las estructuras fisiológicas del sistema nervioso, no resulta suficiente para explicar el desarrollo de las FPS, el origen de éstas está condicionado específicamente por la interacción social, por la reestructuración funcional que promueve la mediación de los signos (1931: III).

Por otra parte, el curso de desarrollo de las funciones superiores no es independiente de las funciones elementales, pero tampoco es el resultado del desarrollo acumulativo de estas últimas, tampoco se estructura a lado de las funciones elementales, como miembros nuevos de la misma fila, ni tampoco por encima de ellas, como un nivel cerebral superior por encima del inferior; se estructuran a medida que se forman nuevas y complejas combinaciones de las funciones elementales mediante la aparición de síntesis complejas mediadas o reguladas por el empleo de signos (1931: III).

La estructura de las funciones psíquicas superiores, se caracteriza por la introducción, entre el estímulo al que va dirigida la acción y la reacción del sujeto de un nuevo miembro intermedio, del signo, convirtiendo toda la operación en un acto mediado "...la base estructural de las formas culturales del comportamiento es la actividad mediadora, la utilización de signos externos como medio para el desarrollo ulterior de la conducta" (1931: III; 153).

Finalmente, una propiedad inherente a las formas superiores es el *dominio de la propia conducta*. Durante la preeminencia de las funciones elementales, la actividad del hombre está determinada por las condiciones generales del medio, por la lógica de esa estructura, mientras que con el surgimiento de las funciones psíquicas superiores "es el propio hombre quien crea el nexo y las vías de su reacción; es el hombre quien modifica la estructura natural y supedita a su poder los procesos de su propia conducta con ayuda de los signos" (V: 1931: III; 125).

## 1.3 Método de Investigación de Vigotski

“...todo planteamiento fundamental nuevo de los problemas científicos, conduce inevitablemente a nuevos métodos y técnicas de investigación.” (1931c: III; 47).

Para Vigotski, el método de investigación representaba la base y el principio de toda labor teórica, el medio que dará objetividad a todo fenómeno de estudio, al mismo tiempo que guiará la investigación, y por tanto, que mantendrá al fenómeno de estudio dentro de los parámetros objetivos y lo llevará a los mayores alcances de análisis (1931a: 2003). Este autor considero que los métodos existentes no estaban diseñados para el estudio de las FPS en toda su complejidad de manera que él estructuró un método de estudio para el análisis de las funciones psíquicas superiores, principios que abordan diferentes aspectos de dichas funciones.

### 1.3.1 Estudio Histórico

Uno de los planteamientos más importantes dentro del método de investigación es el estudio de cualquier función psíquica o fenómeno psíquico a través de la historia cultural de la humanidad para descubrir los factores o condiciones que dieron origen a dicha función, la importancia que tuvo en el proceso de desarrollo histórico que permitió su permanencia y desarrollo. El estudio histórico de las funciones psíquicas es el análisis de su origen en relación al desarrollo cultural del hombre, esta etapa aporta datos que explican los motivos y la utilidad de determinada función, los procesos que desencadenaron su desarrollo, las repercusiones que dentro de la vida social representaron, las condiciones que permitieron su desarrollo y específicamente el papel que desempeña la vida social y desarrollo cultural para el surgimiento de las FPS (1931e: V).

### 1.3.2 Estudio Ontogenético

El estudio de las FPS a través del desarrollo ontogenético revela información sobre el desarrollo psíquico del niño, sobre la evolución de las funciones psíquicas

en relación a un medio sociocultural, permite analizar los factores que intervienen en este desarrollo, las etapas que lo conforman y el proceso que siguen cada una de las funciones psíquicas. De igual forma, este método devela la actividad rectora, la función, o proceso biológico que rige o dirige el proceso de desarrollo de las funciones psíquicas y del psiquismo en su totalidad. También, descubre, las principales leyes que siguen las funciones psíquicas, en relación con el desarrollo biológico, para el surgimiento de las funciones en sus formas superiores, es base para el análisis comparativo y evolutivo de estas funciones, proporciona información sobre las características inherentes a cada una de estas funciones y el cambio y evolución de éstas hasta su forma superior, del mismo modo, permite el conocimiento de las funciones psíquicas que están presentes desde el nacimiento y el proceso que siguen para originar otras.

En la edad del bebé se encuentran las raíces genéticas de dos formas culturales básicas del comportamiento: *el empleo de herramientas y el lenguaje humano*. Esta sola circunstancia sitúa la edad del bebé en el centro de la prehistoria del desarrollo cultural (1931c: III; 18).

### **1.3.3 Estudio Genético<sup>3</sup>**

El proceso de desarrollo de las funciones psíquicas, ontogenéticamente, sigue dos líneas paralelas y entrelazadas, el biológico y el cultural. La relación entre estos dos factores, la importancia de cada uno y su función en cada etapa del desarrollo fue estudiada por Vigotski mediante el examen genético y el estudio comparativo (1931c: III).

El método de estudio desde esta perspectiva significa el análisis de los cambios funcionales y fisiológicos que se revelan en cada etapa. El entrelazamiento de los factores biológicos y culturales produce cambios en el desarrollo del niño que en cada etapa de magnitudes cualitativamente diferentes. El análisis de estos cambios a través de este método revela el impacto de cada

---

<sup>3</sup> El término genético hace referencia al proceso de desarrollo (1931: IVd).

uno de estos factores y los fenómenos que se originan de su intercalación (1931c: III).

Dentro del método de estudio genético, Vigotski destaca tres momentos determinantes en el análisis de las FPS: el primero presenta la diferencia entre el análisis del objeto y el análisis del proceso (1931c: III) que destaca el estudio de cualquier función psíquica superior en su proceso de desarrollo, reconstruyendo la evolución que sigue para llegar a ser tal, pretendiendo restablecer todos los momentos de desarrollo de dicha función.

...la tarea que se plantea un análisis así se reduce a presentar experimentalmente toda forma superior de conducta no como un objeto, sino como un proceso, y a estudiarlo en movimiento, para no ir del objeto a sus partes, sino del proceso a sus momentos aislados (1931c: III; 101).

Debido a que dentro del proceso de desarrollo psíquico, algunas funciones psíquicas evolucionan de forma demasiado rápida, mostrándose muy pronto en su forma automatizada, Vigotski propone restablecer genéticamente todos los momentos de desarrollo de determinada función "En este caso la tarea fundamental del análisis sería la de volver el proceso a su etapa inicial o, dicho de otro modo, convertir el objeto en proceso" (1931c: III; 101).

La tesis que conforma el segundo momento de análisis se refiere a la contraposición de tareas descriptivas contra explicativas. En esta tesis se enfatiza el proceso de revelar o poner de manifiesto las relaciones y nexos dinámico-causales que constituyen la base de cualquier fenómeno "...el análisis se convierte de hecho en la explicación científica del fenómeno que se estudia y no sólo su descripción desde el punto de vista fenoménico" (1931c: III; 101). El análisis fenomenológico hace referencia a la descripción del fenómeno tal como es externamente, dando por hecho que la apariencia del objeto coincide con el nexo real dinámico-causal que constituye su base. El análisis genético-condicional ó método explicativo, se inicia poniendo de manifiesto las relaciones efectivas que

se ocultan tras la apariencia externa de algún proceso. A través de este último se descubren las causas de surgimiento y desaparición, las condiciones y todos los vínculos reales que constituyen los fundamentos de algún fenómeno (1931c: III).

El tercer momento de análisis hace referencia al descubrimiento de procesos psíquicos ya fosilizados, procesos que por haber tenido un largo periodo de desarrollo histórico se han petrificado.

La fosilización de la conducta se manifiesta sobre todo en los llamados procesos psíquicos automatizados o mecanizados. Son procesos que por su largo funcionamiento se han repetido millones de veces y, debido a ello, se automatizan, pierden su aspecto primitivo y su apariencia externa no revela su naturaleza interior; diríase que pierden todos los indicios de su origen (1931c: III; 105).

El estado fosilizado de estas formas de conducta dificulta su análisis, y es por ello que el investigador debe transformar el carácter automático, mecanizado y fosilizado de la función, haciéndola volver, experimentalmente, a sus momentos iniciales en donde se muestre el proceso de su nacimiento. La manera más frecuente de conocer y de reproducir los momentos iniciales o mecanismos de determinado proceso, se puede alcanzar mediante la complicación de la tarea que involucra el proceso, rompiendo con su ejecución automatizada y revelando la estructura de su funcionamiento (1931c: III).

#### **1.3.4 Estudio Comparativo**

Así como el estudio genético de los procesos biológicos y culturales revela información sobre el entrelazamiento y formación de nuevos sistemas, de igual forma cualquier desviación en el desarrollo de una de estas condiciones produce una serie de procesos únicos y diferentes. El estudio de esta alteración en el entrelazamiento de las dos condiciones es también una fuente de información sobre el papel de éstos en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores.

La desviación del tipo normal, el cambio patológico de los procesos de desarrollo representan, en relación con nuestro problema así como en general en relación con todos los problemas de la psicología infantil, una especie de experimento natural, especialmente organizado, que descubre y desvela frecuentemente, con estremecedora evidencia la verdadera naturaleza y estructura del proceso que nos interesa (1931c: III; 41).

Los casos de desarrollo anormal permiten, de forma natural, estudiar la ausencia o anormalidad de determinada función. Este tipo de análisis permite corroborar el lugar que ocupa la función dentro del psiquismo así como su función, importancia y modificaciones que sufre por su ausencia.

#### **1.3.5 Estudio de la función en relación con otra**

En algunas circunstancias, el estudio de las funciones psíquicas de manera individual resulta difícil, las funciones en algunas etapas se desarrollan en estrecha relación con alguna otra función, unión tan estrecha que es difícil separar y comprender de manera individual. Tal situación se puede enfrentar estudiando la función a través de otra, a través de la más relacionada con ésta (1931d; IV).

#### **1.3.6 Estudio de las Funciones Psíquicas a través de sus unidades mínimas**

Este método hace referencia al estudio de la función psíquica, no descomponiéndola en los elementos que la integran, sino rescatando la unidad mínima que la represente sin perder sus propiedades y su dinámica, de esta manera dicha unidad podrá manipularse y someterse a diferentes condiciones que darán cuenta de la movilidad y proceso de desarrollo que sigue la función que representa (1934b: II).

### **1.4 Tesis centrales sobre el desarrollo de las Funciones Psíquicas**

## Superiores

“Toda función psíquica superior pasa ineludiblemente por una etapa externa de desarrollo porque la función, al principio, es social.” (1931c: III; 150)

En los diez años de trayectoria de investigación y labor teórica, Vigotski, presentó un modelo teórico del desarrollo de las funciones psíquicas fundamentado por una serie de tesis que exponen las relaciones y procesos que siguen para su desarrollo a una forma superior. Este apartado está dedicado a la exposición de los principales postulados que rigen el modelo de las Funciones Psíquicas Superiores de Vigotski.

### **1.4.1 Leyes que regulan el desarrollo y estructura de las funciones psíquicas superiores**

Vigotski enuncia que el paso de las funciones psíquicas inferiores a las superiores debe, necesariamente transcurrir a través de los procesos que se enuncian a continuación:

La primera, *Ley sobre el desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, refiere el hecho de que toda función psíquica superior es tal, o se convierte en tal, cuando se introducen estímulos artificiales (signos) que actúan como un medio externo o como extensión de dicha función, el paso de las formas de comportamiento natural a las mediadas.

*...transición de formas y modos de comportamiento naturales, inmediatos, espontáneos a los mediados y artificiales que surgen en el proceso de desarrollo cultural de las funciones psíquicas.* En la ontogénesis esa transición corresponde al proceso del desarrollo histórico de la conducta humana, proceso que, como es sabido, no consiste en adquirir nuevas funciones psicofisiológicas naturales, sino en la compleja combinación de las funciones, en el

perfeccionamiento de formas y modos del pensamiento, en la elaboración de nuevos modos del pensamiento se apoyan, principalmente, en el lenguaje o en algún otro sistema de signos (1931d: IV; 226).

La segunda ley del desarrollo hace referencia al proceso que siguen los hombres para la adquisición de las FPS, es decir, al proceso que da lugar al uso de los estímulos artificiales, de aprendizaje y adquisición de las nuevas formas de funcionamiento. Ésta resalta el origen de las FPS como parte del desarrollo social, de esta manera, el nuevo funcionamiento se encuentra en la interacción entre los hombres, entre al menos dos individuos o una comunidad, este proceso se da a través de la comprensión que el individuo tiene de los medios o formas de funcionamiento psíquico del otro, que representa la base para su imitación y adquisición. Las formas de funcionamiento psíquico superior fueron formas externas por haber sido sociales antes que internas e individualizadas.

*Las relaciones entre las funciones psíquicas superiores fueron en tiempos relaciones reales entre los hombres; en el proceso del desarrollo de las formas colectivas, sociales del comportamiento se convierten en modo de adaptación individual, en formas de conducta y de pensamiento de la personalidad (1931d: IV; 226).*

La Tercer ley enuncia el proceso de adquisición de las FPS en el desarrollo ontogenético, en donde el factor social sigue jugando el papel principal. Aquí se expone que el desarrollo de las formas superiores de funcionamiento es resultado de la relación o interacción del niño con las formas de funcionamiento psíquico de los adultos o personas que lo rodean, son en un inicio formas que regulan el funcionamiento psíquico del niño a través de las funciones psíquicas superiores del adulto (1931d: IV) Las funciones psíquicas tienen un origen externo y el transcurso de su aprendizaje y comprensión las lleva a interiorizarse.

Ley genética general del desarrollo:

...toda función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos; primero en el plano social y después en el psicológico, al principio entre los hombres como categoría intersíquica y luego en el interior del niño como categoría intrapsíquica (1931c: III; 150)

Aunadas a las anteriores leyes del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores, Vigotski postula otros principios que contribuyen a la explicación de los factores y los medios necesarios para que los procesos enunciados por dichas leyes se presenten.

Las anteriores leyes enuncian fenómenos que incondicionalmente se deben dar para que las funciones psíquicas superiores se desarrollen, sin embargo, a lo largo de sus investigaciones, Vigotski se encontró con una serie de factores, tanto biológicos como sociales, que permitían el transcurso de los fenómenos mencionados, del mismo modo, encontró que las irregularidades en la presencia de estos factores representaban un impedimento u obstáculo para el paso de las funciones psíquicas elementales a la forma superior o para su adecuado desarrollo. De esta manera dicho autor enuncia los siguientes factores que promueven o condicionan el surgimiento de las funciones psíquicas superiores:

#### **1.4.2 Carácter social**

Se mencionaran a continuación las tesis que se desprenden de la relación entre las funciones psíquicas superiores y el factor socio-cultural. Como ya se ha mencionado, tanto filogenéticamente como ontogenéticamente, las funciones psíquicas superiores tienen su origen en las relaciones sociales, en el desarrollo cultural, en el aprendizaje, asimilación e interiorización de estas formas culturales, principalmente del uso de los signos del lenguaje (1931c: III). Las funciones psíquicas superiores son funciones culturales debido a que sólo a través de la enseñanza e interacción con un medio cultural se pueden desarrollar, al contrario, las funciones psíquicas inferiores son determinadas fundamentalmente por las peculiaridades biológicas de la psique (1931c: III), esto no quiere decir que las

FPS dependan exclusivamente del factor social, sino que sobre el desarrollo adecuado de las estructuras anatómicas, las FPS se desarrollan en dependencia con la interacción social. Es en relación al esclarecimiento de ésta base natural de las FPS que Vigotski establece que el surgimiento de las formas de funcionamiento psíquico superior no desarrolla nuevas estructuras anatómicas, el funcionamiento psíquico se presenta como consecuencia de las estructuras corticales sin alteración anatómica.

La tesis fundamental, que conseguimos establecer al analizar las funciones psíquicas superiores, es el reconocimiento de la base natural de las formas culturales de comportamiento. La cultura no crea nada, tan sólo modifica las aptitudes naturales en concordancia con los objetivos del hombre (1931c: III; 152).

Las formas superiores de conducta no crean nuevas estructuras ni las modifican, sin embargo, el desarrollo anormal o insuficiente de dichas estructuras sí presenta consecuencias en el surgimiento y desarrollo de las FPS. Ya que las FPS se desarrollan a través del funcionamiento de las estructuras corticales, la alteración de éstas puede generar un retraso en el desarrollo de las FPS o una debilidad en las formas superiores del comportamiento. A este respecto, cabe considerar que el funcionamiento psíquico superior se basa en el desarrollo de vías colaterales formadas por nexos considerados simples o elementales (1931c: III), de tal forma que, en el caso del desarrollo inadecuado de las estructuras corticales, el desarrollo de las vías colaterales se convierte en una forma de compensación para el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, este principio, es la base para la siguiente tesis de Vigotski:

...en el proceso del desarrollo cultural del niño, unas funciones se sustituyen por otras, se trazan vías colaterales y ello, en su conjunto, ofrece posibilidades completamente nuevas para el desarrollo anormal (1931c: III; 152)

Las vías alternas de desarrollo funcional que la actividad mediada ofrece contribuyen enormemente a la superación de las deficiencias que se presentan como consecuencia del desarrollo insuficiente de las estructuras nerviosas.

### **1.4.3 Sistema Nervioso y desarrollo de las FPS**

El proceso que sigue el sistema nervioso en relación con el surgimiento de nuevas funciones psíquicas superiores, Vigotski lo explica a través de las tres leyes fundamentales de la historia de desarrollo y de la configuración del sistema nervioso que formuló Kretschmer.

La exposición de estas leyes es de gran importancia para la comprensión del estado de las funciones psíquicas superiores ante la alteración del desarrollo del sistema nervioso, para su comprensión en la presencia de patologías. El conocimiento de éstas muestra también la relación de las funciones psíquicas con las estructuras nerviosas, la relación entre las funciones elementales y las superiores, y la dinámica que siguen las funciones psíquicas superiores en su desarrollo.

#### 1. Conservación de los centros inferiores como estadios aislados

Los centros y arcos inferiores más antiguos en la historia del desarrollo no reducen su actividad a medida que se forman los centros superiores; siguen funcionando bajo la dirección de los centros superiores más jóvenes en su desarrollo, como instancias supeditadas, por lo cual, cuando no existe ninguna lesión resulta imposible determinarlas por separado (1932b: IV; 289).

#### 2. Ascenso de las funciones

Los centros inferiores no mantienen, sin embargo, su tipo de funcionamiento inicial en la historia de desarrollo, sino una parte del mismo se transfiere a los centros superiores que se forman sobre su base (Minkovski, citado en: 1932b: IV).

### 3. Emancipación de los centros inferiores

Si el centro superior es funcionalmente débil o está separado de los centros subordinados a causa de un shock, una enfermedad o lesión, la actividad general del aparato nervioso no se interrumpe simplemente, sino se transfiere a la instancia supeditada que se independiza y pone de manifiesto los elementos residuales de su antiguo tipo de funcionamiento (1932b: IV; 290).

#### **1.4.4 Relación dialéctica entre las funciones psíquicas**

Vigotski presenta otra serie de planteamientos sobre el desarrollo de las FPS en relación con la dinámica que siguen para su evolución y los factores de dicho proceso.

La tesis que se presentara a continuación describe el funcionamiento psíquico como un fenómeno global, como el resultado de diferentes funciones cuyas relaciones producen nuevas formas de comportamiento y de desarrollo psíquico.

El proceso de desarrollo en cada periodo de edad, pese a toda la complejidad de su organización y composición, a la multiplicidad de procesos parciales que lo integran descubiertos por medio del análisis, constituye un todo único y posee una estructura determinada (1932b: IV; 262).

El proceso de desarrollo psíquico, a pesar de que Vigotski lo presenta a través de la evolución de cada función de manera individual, debe comprenderse que de ninguna manera se origina por el desarrollo de las funciones aisladas. Existe una relación entre todas las funciones psicológicas elementales que promueve un cambio en cada una de éstas y, con el desarrollo o evolución de una, el desarrollo de todas éstas como un todo, como un sistema, cambios cualitativos que promueven su desarrollo.

...ninguna de las funciones... ya sea el lenguaje o la memoria, se desarrolla por sí misma, con independencia de las demás funciones. Todas las facetas de la vida psíquica se desarrollan en un proceso de estrecha interacción, progresan juntas y se apoyan recíprocamente por todos los medios (1931c: III; 329)

Vigotski plantea, a partir del método de estudio presentado, principios que de acuerdo a él transcurren de manera invariable en todo ser humano, sin embargo, debe considerarse, que estas tesis y afirmaciones se derivan de los estudios desarrollados por sus contemporáneos, este autor retomo estudios de diferentes especialistas que aportaban, desde su área de estudio, información para el conocimiento del psiquismo humano, sin embargo, no debe olvidarse que estos planteamientos resultaban válidos de acuerdo al desarrollo científico que en ese entonces se habían logrado, pero que a cien años de distancia no pueden tomarse como verdades o “leyes” incuestionables muy al contrario son planteamientos que invitan a la reflexión y a la revaloración experimental y teórica bajo el examen de la tecnología y del desarrollo científico multidisciplinario.



## **CAPITULO SEGUNDO**

### Modelo Teórico del Lenguaje



“El lenguaje, por tanto, hace comprender lo percibido, permite analizar la realidad y pasar de la función elemental a la superior”

En el presente capítulo se exponen los principales elementos vinculados a la función psíquica del lenguaje en la teoría vigotskiana, sus propiedades comunicativa (1934b: II), indicativa (1931c: III), nominativa (1934d: II), significativa (1934b: II), de referir un mundo ausente (1931a/2003), mediatizadora (1934a: I) y planificadora (1931a/2003), mismas que, como se expondrá más adelante, de acuerdo a este autor están relacionadas con el proceso de desarrollo psíquico y de mediatización de las restantes funciones psíquicas.

Se destacará también, dentro del proceso de desarrollo del lenguaje, su relación con la función psíquica del pensamiento como uno de los principales factores vinculado al proceso de organización y generalización de las palabras en la obra de Vigotski (1931b: II).

Se desarrolla, también, el carácter cultural del lenguaje, como una función aprendida de las personas que rodean al niño, como una función inicialmente exterior que se interioriza por medio de esta interacción (1931b: II).

## 2.1 Adquisición del Lenguaje

El lenguaje es la atribución de significado y sentido a una serie de signos, principalmente fonológicos, pero que también pueden ser mímicos o gráficos, establecidos convencionalmente (1930a: I). A diferencia de las restantes funciones psíquicas no tiene una forma elemental, es una función social (1934c: II) que surge a través de la interacción con el entorno cultural y aprendizaje de los signos del lenguaje, es desde su origen, una función psicológica superior.

El lenguaje posee elementos psicológicos y estructurales, los primeros

hacen referencia al estado de la generalización, al significado que subyace a la palabra, es decir, al contenido semántico, por otra parte, las propiedades estructurales hacen referencia a las características externas, fonológicas y gramaticales (1933/34: IV). Estos dos elementos, el fonológico y el semántico se desarrollan, desde que inicia el proceso de interacción y comunicación social de manera simultánea. Considerando que todo proceso de generalización se desarrolla en referencia a un signo, no se puede concebir el significado sin su correspondiente sonido o movimiento, a pesar de que el niño logre articular todos los sonidos del lenguaje, sus palabras estarán condicionadas por las generalizaciones establecidas.

El fonema no es tan sólo un sonido semántico, un sonido que no ha perdido su significado, es una cierta unidad que posee en grado mínimo la propiedad primaria propia de todo lenguaje. Los sonidos no se desarrollan por sí mismos, sino desde el punto de vista de su significado (1934e: IV; 354).

Del mismo modo que las generalizaciones son el resultado de lo aprendido a través de los adultos que le rodean, las reglas de organización y expresión gramatical son asimiladas paulatinamente del lenguaje de su medio permitiendo su expresión y entendimiento.

Por otra parte, cabe mencionar la cantidad de palabras que el niño va aprendiendo no depende del número de sonidos fonológicos aprendidos, El desarrollo de las características fonológicas y gramaticales del lenguaje no se basa ni en la combinación fonológica ni en la acumulación de palabras. La expresión y comprensión fonológica y su significado se adquieren de manera simultánea y dependiente, son resultado, de manera particular, del proceso de generalización y, de manera general, de la interacción social (1933/34: IV; 354)

Reiterándose la tendencia de desarrollo de las funciones psíquicas que va de lo intersíquico y a lo intrapsíquico (1931c: III), a continuación se expone el proceso desarrollo de las diferentes etapas del lenguaje como consecuencia de la

exposición y aprendizaje de los adultos o personas con las que interactúan con el niño.

### **2.1.1 Propiedad Comunicativa del Lenguaje**

La función inicial del lenguaje es la comunicativa. El lenguaje es ante todo un *medio de comunicación social*, un medio de expresión y comprensión (1934b: II; 21).

Como se menciona, el lenguaje no es una función psíquica presente desde el momento del nacimiento, no es, como las funciones psíquicas elementales, una función biológica o determinada genéticamente, sin embargo, el adecuado desarrollo fisiológico sí es condición para su adquisición, del mismo modo, el desarrollo de las funciones psíquicas elementales y la interacción social son condiciones para que este proceso se lleve a cabo. Estos elementos –el desarrollo fisiológico, las funciones psíquicas elementales y la interacción social– forman un sistema de desarrollo que se expresa en cambios cualitativos en los procesos psíquicos, relacionados con la adquisición de las propiedades del lenguaje y el desarrollo de estas.

Durante el primer periodo de vida del bebé, su actividad se distingue por un estado pasivo, consecuencia de la insuficiente maduración de las formaciones fisiológicas, condición que lo mantiene vulnerable y en total dependencia al cuidado de los adultos que lo rodean (1932b: IV). Sin embargo, es este mismo estado el que lo acerca a un contacto social desde antes de que el pueda responder. El niño al nacer carece de toda forma de comportamiento social debido al estado difuso e indiferenciado de los procesos psíquicos de los cuales depende dicho comportamiento.

...en el periodo postnatal el niño en su aspecto social se caracteriza por una pasividad total, tanto en su conducta como en su conciencia, no hay nada que demuestre una vivencia social como tal (1932b: IV; 283).

La función comunicativa del lenguaje inicia con el desarrollo óptimo de las estructuras nerviosas, aproximadamente entre el primer y segundo mes de vida, mostrando como indicio la sonrisa del bebé ante el sonido de la voz humana (1932b: I).

La función inicial del lenguaje es la de comunicación, de conexión social, de influencia en quienes nos rodean, tanto por parte de los adultos como del niño. Por consiguiente, el lenguaje inicial del niño es solamente social; llamarlo socializado no es correcto, porque implica la idea de un lenguaje originalmente no social que se hace social a lo largo del proceso de cambio y desarrollo (1934c: II; 57).

Las personas que rodean al niño son las encargadas de proveer la información –los signos fonológicos del lenguaje– para que se desarrollen las primeras formas de comunicación, a pesar de que aun no lo comprenda. En la “etapa embrional” es el lenguaje del adulto el principal medio para atraer y mantener su atención, por medio de su voz mantiene un contacto e inicia el proceso de comunicación, respondiendo tanto a su sonido como a los movimientos y contextos que lo acompañan (1932c; IV).

### **2.1.2 Propiedad Indicativa**

Otra propiedad del lenguaje que se presenta desde el momento en que el niño comienza a interactuar en un medio con lenguaje es la *propiedad indicativa*, que muestra que el papel de los adultos que cuidan al bebé no se limita a proveer las condiciones para preservar su vida sino también a proporcionar los medios de comunicación social que guiarán su desarrollo psíquico. El adulto, a través de su lenguaje, promueve la interacción social y el aprendizaje, orientando su atención hacia determinados estímulos ambientales, destacando sólo los que considera de mayor importancia y así, predeterminando las relaciones o la organización que el niño realizará de su entorno.

La palabra del adulto, en este proceso, interviene en el funcionamiento psíquico del niño como un *indicador* que orienta la atención del niño y que modifica el rumbo o la dirección de su actividad. Los signos del lenguaje con esta propiedad impactan en las funciones psíquicas catalizando los procesos necesarios de orientación de sus funciones de acuerdo a lo señalado y modificar, de esta manera, el rumbo de su actividad. Vigotski explica que, fisiológicamente, con el estímulo (indicación) se interviene en las relaciones intercentrales que se forman en la corteza cerebral, en las relaciones que juegan un papel decisivo en la orientación de nuestro comportamiento sensibilizando y catalizando tan sólo las vías involucradas:

...la base natural de los signos sobre la atención no radica en la formación de nuevas vías como signos de memoria, sino en el cambio de las relaciones intercentrales, en la catalización de los procesos correspondientes, en la formación de reflejos suplementarios (1931: III; 232).

La propiedad del signo (palabra) como un medio indicador, condicionado en este momento por el lenguaje de los otros, dirige las funciones psíquicas hacia un objetivo determinado y pone en marcha, también, un proceso muy importante que es la capacidad de abstracción de las propiedades del objeto señalado y del estímulo para establecer las relaciones entre el signo y su objeto indicador, dando inicio al proceso precursor para la atribución de significado a un signo (1931: III).

### **2.1.3 Propiedad Nominativa**

Seguida de esta propiedad y como consecuencia de la misma se presenta la *propiedad nominativa* del lenguaje, que es inicialmente la capacidad de comprender la referencia objetual de las palabras de los adultos y posteriormente, la articulación de sonidos fonológicos haciendo referencia igualmente a determinados objetos. Es importante mencionar que, con la presencia de esta propiedad no se completa la adquisición del lenguaje como tal, principalmente

debido a la movilidad de los referentes y a la dependencia al entorno inmediato “...al principio del desarrollo, en la estructura de la palabra existe exclusivamente su relación con el objeto y, en cuanto a sus funciones, sólo la indicativa y la nominativa” (1934d; II; 303), sin embargo, condiciona cambios importantes en las funciones psíquicas del niño. Del mismo modo, su estudio ayuda a la comprensión del proceso de surgimiento de las FPS, desarrollo psíquico y de la personalidad que dan lugar a la completa adquisición del lenguaje. Esta etapa, que inicia entre los cinco y seis meses de edad aproximadamente, desde el punto de vista fisiológico, es posible debido al estado de maduración anatómica alcanzado y a las nuevas formas de actividad y de interacción con el medio: la imitación, la exploración, y la manipulación (1932b: IV). La *imitación*, entendida no sólo como la transferencia mecánica de una forma de conducta ya elaborada a otra, sino como una forma de conducta mucho más compleja en donde, se requiere de un mínimo entendimiento del significado de la acción del otro, es un proceso que requiere de una comprensión previa (1931c: III); la *exploración* se presenta como un marcado interés por el mundo exterior y el movimiento independiente que le permite sobrepasar en su actividad los límites de sus atracciones directas y tendencias instintivas, fomentándose el conocimiento directo de las propiedades de los objetos y formas de su entorno (1932b: IV); *manipulación*, entre las nuevas formas de comportamiento se observan, también, los primeros movimientos precisos definidos y un asimiento más firme (*idem*), movimientos que más tarde se convertirán en formas de comportamiento más complicadas: el niño, conocidas las propiedades del objeto, lo utiliza por primera en relación con otro, otorgándole el carácter de herramienta.

En el primer año, a los seis meses, el niño con la ayuda de un objeto actúa sobre otro, operación específica de la mano humana que no tiene su equivalente en el mundo animal. No es todavía una operación orientada a un objetivo porque la acción del niño no está dirigida a un fin determinado, pero esto ya es la herramienta en sí, en su significado objetivo, ya que algún miembro intermedio se

introduce entre el niño y el objeto de su acción. A los diez-once meses se observa por primera vez el empleo auténtico de la herramienta... (1931d: IV; 161).

La propiedad *nominativa* del lenguaje es de gran importancia para los cambios en la forma y en los medios de comunicarse así como para el proceso de comprensión del mismo. Como ya se mencionó, esta propiedad inicia con el entendimiento de la referencia objetal de los sonidos fonológicos del adulto, el niño comienza a desarrollar un proceso de generalización, incipiente o primitivo en esta primer etapa pero de gran importancia para comprender el lenguaje de los adultos. Las personas que lo rodean y acompañan son las responsables de señalar, con la comunicación e interacción diaria, la relación entre la palabra y el objeto, de manera que el niño paulatinamente va discriminando de entre los estímulos del medio exterior aquellos objetos que el adulto relaciona con una palabra.

#### **2.1.4 Propiedad significativa**

El lenguaje es un medio de comunicación social, surge por la necesidad que tienen los seres humanos de comunicarse. Tan sólo es espontáneo el balbuceo del niño. El rasgo peculiar de la comunicación consiste en que es imposible si no hay generalización. El único medio de comunicación sin generalización es el gesto indicativo que antecede al lenguaje. Cualquier elemento lingüístico que el niño comparte con el adulto o bien recibe de él, es una generalización aunque sea primitiva o incompleta (1933/34: IV; 355).

Con las propiedades antes mencionadas del lenguaje, comienzan a generarse las primeras generalizaciones, es decir, el establecimiento de relaciones entre una palabra y un grupo de objetos (1934b: II). Es importante reiterar que estas generalizaciones son estructural y psicológicamente diferentes a las que establece un niño mayor o un adulto, sin embargo, el estudio de estas primeras

generalizaciones es en sí mismo el estudio del desarrollo del lenguaje hasta llegar al establecimiento de los verdaderos significados, entendiendo por significado a la capacidad de establecer generalizaciones estables y complejas utilizando los signos convencionales del lenguaje

La palabra siempre se refiere no a un objeto aislado cualquiera, sino a *todo un grupo o toda una clase de objetos*. Debido a ello, en cada palabra subyace una generalización. Desde el punto de vista psicológico, el significado de la palabra es ante todo una generalización (1934b: II; 20).

El pensamiento, como se menciona, tiene la función de establecer relaciones entre los objetos, de seleccionar, de agrupar y categorizar sus propiedades y funciones (1934f: II). Ésta función se realiza seleccionando sólo algunos rasgos significativos del objeto acompañado de un significado personal que se desprende de la experiencia con el objeto y el entorno emocional que lo acompaña. De esta manera, el pensamiento y las vivencias del niño constituyen la base para las generalizaciones (1931c: III).

Cada etapa de desarrollo del pensamiento origina una manera diferente, ó un nivel diferente, para establecer categorías o generalizaciones. El pensamiento no es la formación de conceptos, es el medio para establecer las relaciones que darán lugar a una categoría semántica que se asignará a una palabra en particular. El desarrollo del lenguaje depende del estado del pensamiento, pero son funciones diferentes, el pensamiento existe como función elemental antes de la adquisición del Lenguaje, como se muestra en el uso temprano de herramientas y solución de problemas previo a la adquisición del lenguaje “en el niño de 9-12 meses aparece el empleo más simple de herramientas que surge antes de que se forme su lenguaje” (1931c: III; 172). Sin embargo, desde temprana edad se empieza a manifestar la estrecha relación entre estas dos funciones tan pronto como el niño comienza a interactuar con el lenguaje de los adultos y, posteriormente, a expresar sus primeras palabras.

...podemos deducir que el significado de la palabra, que en su aspecto psicológico es una generalización...constituye un acto del pensamiento, en el sentido estricto del término. Pero, al mismo tiempo, el significado es parte integrante de la palabra, pertenece al dominio del lenguaje en igual medida que al pensamiento (1934b: II; 21).

#### 2.1.4.1 *Método de la doble estimulación funcional*

Principalmente el estado de las generalizaciones se basa en el desarrollo del pensamiento y el proceso de abstracción y relación con los signos del lenguaje, la palabra, es decir, con la capacidad de abstraer las propiedades de los objetos y establecer las relaciones de semejanza o diferencia entre ellos. El desarrollo psíquico del niño da lugar a diferentes etapas en el proceso de generalización, que a su vez originan diferentes formas de comunicación, de expresión y de comprensión del lenguaje. Vigotski estudió el papel de la palabra y las características de su uso funcional en el proceso de formación de las generalizaciones, el método de investigación que Vigotski y sus colaboradores utilizaron para analizar dicho proceso fue el *método de la doble estimulación funcional*. Éste método consiste en analizar el desarrollo y funcionamiento de las funciones psíquicas superiores con ayuda de dos series de estímulos, cada una de estas series tiene una función diferente con respecto al sujeto sometido a prueba. “Una serie de estímulos actúa en calidad de objeto hacia el cual va dirigida la actividad de la persona sometida a prueba. Los estímulos de la otra tienen la función de signos con ayuda de los cuales se organiza esta actividad” (1931b: II; 127).

Aplicado al estudio de los conceptos el método de la doble estimulación funcional, los estímulos utilizados en las pruebas fueron 22 piezas de madera de color (5 diferentes), forma (5 formas diferentes), peso y tamaño (grandes y pequeñas) variados. En la base de cada figura, de modo que el sujeto no los pudiera ver, se escribió, sin considerar color ni forma, cuatro palabras sin sentido.

El procedimiento de la investigación fue el siguiente:

Al comienzo del experimento, todas las piezas se encuentran bien mezcladas encima de la mesa delante del sujeto. El examinador da la vuelta a una de ellas (la que sirve para explicar la consigna). La muestra, lee su nombre, y pide al sujeto que elija aquella o aquellas de las restantes que él considere que puede pertenecer al mismo tipo. Una vez que el sujeto ha realizado lo que se le pide, el examinador da la vuelta a las piezas «mal» elegidas, muestra que son de un tipo diferente, y anima al sujeto a continuar. Después de cada nuevo intento, se invierte cada una de las figuras mal seleccionadas. Como el número de piezas vueltas aumenta, el sujeto va adquiriendo las bases para descubrir cuáles son las características de las figuras a las cuales se refieren las palabras sin sentido. Tan pronto como se realiza este descubrimiento, comienza a adjudicar las palabras a su clase de piezas y así va formando los nuevos conceptos para los cuales el idioma no posee denominaciones. El sujeto puede entonces completar la tarea agrupando las figuras de los cuatro tipos indicados bajo las palabras sin sentido. Así, el uso de los conceptos tiene un definido valor funcional para la ejecución requerida por esta prueba. A partir de la naturaleza de los grupos que construye y de los procedimientos que utiliza, puede inferirse si realmente ha utilizado el pensamiento conceptual para tratar de resolver el problema, ya que casi cada paso de este razonamiento se refleja en la manipulación de las figuras. El primer abordaje del problema, el manejo del ejemplo, la respuesta a la corrección, el descubrimiento de la solución: todas estas etapas de la experiencia suministran datos que pueden servir como indicadores del nivel de pensamiento del sujeto (1931b: II; 127).

A partir de esta investigación Vigotski propuso tres fases en el desarrollo de

los conceptos, estas son: a) pensamiento en cúmulos desorganizados, b) en complejos y c) en conceptos. Cada una de las cuales vuelve a descomponerse en varias etapas o momentos diferenciados (1931b: II).

#### 2.1.4.2 *Pensamiento en cúmulos desorganizados*

La primera forma de generalización corresponde al pensamiento en *cúmulos desorganizados*, que se caracteriza por el establecimiento de relaciones *sincréticas*<sup>1</sup>-*subjetivas* basadas en impresiones perceptivas fortuitas y la agrupación de elementos dispares de una forma indiferenciada.

La primera fase en la formación de conceptos, la más frecuente en el comportamiento de niños de corta edad, corresponde a la formación de cúmulos desorganizados; el niño coloca determinadas piezas en un montón en respuesta a una tarea que los adultos resolveríamos mediante la formación de un nuevo concepto. Este montón de figuras seleccionadas por el niño, agrupados sin suficiente fundamento interno, sin suficiente afinidad y relación entre sus elementos integrantes, revela la extensión difusa y no dirigida del significado de la palabra, o del signo que la sustituye, en una serie de elementos relacionados en las impresiones perceptivas del niño, pero sin unidad interna (1931b: II; 136).

Vigotski considera que el resultado de esta generalización se debe a un proceso compensatorio de la insuficiencia de conexiones objetivas con un exceso de conexiones subjetivas y a la confusión de esos vínculos subjetivos, entre impresiones e ideas, con relaciones reales de los objetos (1931b: II). Esta etapa, a su vez, se divide en tres fases: La primera, es el agrupamiento por *ensayo y error*,

---

<sup>1</sup> Vigotski utiliza la definición de *sincretismo* empleada por Piaget: "El sincretismo es la agrupación indiscriminada de las más diversas impresiones recibidas simultáneamente por el niño, que constituyen el núcleo primario de su percepción" (1931d: IV; 95).

que corresponde a un periodo de organización en donde las generalizaciones son resultado de relaciones azarosas que se van corrigiendo en base a los errores, por ejemplo, dentro de la investigación, Vigotski encontró que la formación de conceptos en esta fase “El niño toma y agrupa las figuras al azar, probándolos sucesivamente y sustituyendo unos con otros cuando el experimentador le descubre sus errores.” (1931b: II; 136). En la segunda fase, *agrupamiento por disposición espacial*, se establecen relaciones sincréticas siguiendo las leyes de la percepción y organización del campo visual. Éstas siguen siendo sincréticas y subjetivas creadas por su propia percepción, pero ahora considerando la contigüidad espacial o temporal de distintos elementos, ya sea por el simple contacto físico o al producirse otra relación perceptiva inmediata más compleja (1931b: II). La tercera fase y última representa una forma de elaboración más compleja en donde reduce a un solo significado de elementos las agrupaciones perceptivas formadas previamente, puede considerarse que la base del significado de una nueva palabra se realiza en dos etapas: “primero se forman las agrupaciones sincréticas y, a continuación, se toman algunos elementos aislados de esas agrupaciones para volver a unirlos sincréticamente” (1931b: II; 137).

#### 2.1.4.3 *Pensamiento en complejos*

La siguiente etapa en el desarrollo del pensamiento fue denominada, por Vigotski como *Pensamiento en complejos*:

Alcanzando la tercera etapa, el niño culmina su primera fase en el desarrollo de los conceptos. Abandona el agrupamiento como forma principal de significación de las palabras y accede a la segunda fase, a la formación de complejos.

La fase fundamental en el desarrollo de los conceptos comprende muchas variaciones funcionales, estructurales y genéticas de una misma forma de pensamiento. Esta forma de pensamiento, igual que todas las demás tiende a la formación de conexiones, al establecimiento de relaciones entre diferentes impresiones

concretas, a la unión y generalización de objetos distintos, al ordenamiento y la sistematización de la experiencia del niño (1931d: IV; 138).

Esta etapa presenta grandes e importantes variaciones físicas, funcionales y estructurales que promueven una evolución en la formación de conceptos que supera en mucho a la etapa precedente y que constituye un gran progreso en el desarrollo del niño. El pensamiento en complejos supera las generalizaciones subjetivas, estableciendo desde ahora relaciones en base a las propiedades *concretas-reales* que va descubriendo de los elementos.

...las generalizaciones creadas por esta forma de pensamiento –en complejos– son, en cuanto a su estructura, complejos de objetos o elementos agrupados no sólo sobre la base de conexiones subjetivas establecidas en la percepción de niño, sino fundadas en relaciones objetivas realmente existentes entre estos objetos (1931b: II; 138).

Esta etapa también está compuesta de diferentes fases: la asociativa, en colecciones, en cadena, el complejo difuso y los pseudoconceptos.

En la *fase asociativa*, el niño destaca algún elemento concreto del objeto, sea, por ejemplo, tamaño, color, forma, etc y establece la relación destacando la misma propiedad o propiedades de otro objeto, "...lo denominamos asociativo, porque se basa en cualquier conexión asociativa que el niño establece con algún rasgo del objeto que sirve de núcleo del futuro complejo..." (1931b: II; 140). Alrededor de este núcleo el niño puede agrupar a los más variados elementos, incluyéndolos al ser semejantes por su forma o por sus dimensiones o por cualquier otro rasgo distintivo que el niño advierta.

Debido a la gran cantidad de rasgos físicos y funcionales de que se sirve para establecer las relaciones entre los objetos, esta forma de generalización es muy variante, no sigue patrón alguno o leyes que le den una coherencia y, del

mismo modo, los elementos que lo integran pueden remplazarse al establecerse nuevas relaciones entre los elementos del objeto y las propiedades de otro (1931b: II).

La segunda fase es la formación de *conceptos por colecciones*, aquí se forman generalizaciones que asemejan a la agrupación de elementos organizadas como una colección. Los patrones que sigue el niño para la formación de estos, es, paradójicamente, la diferencia entre los elementos.

Lo característico del pensamiento en esta etapa en el desarrollo es precisamente la *heterogeneidad de los componentes, su mutua complementariedad y su agrupamiento como colección* (1931b: II; 141).

Considerando a un objeto como representante, reúne en su categoría elementos complementarios o diferentes a éste ya sea en atributos funcionales, de forma o dimensión, formando una agrupación de elementos en donde no se encontrarán dos objetos con el mismo atributo. Los conceptos por colecciones no son elecciones erráticas o aleatorias, presentan claramente un patrón de elección por diferencia o por complemento al modelo que sirve de base.

La experiencia visual enseña al niño que la forma más frecuente de generalización de la impresiones concretas acerca de los objetos es su inclusión en una colección que agrupa una serie de objetos mutuamente complementario de acuerdo con algún atributo funcional relevante en la práctica. Conjuntos como los formados por “taza, plato y cucharilla”, “plato, tenedor, cuchillo y cuchara”, o la “ropa” son ejemplos de complejos-colecciones frecuentes en la vida cotidiana del niño (1931b: II; 142)

En lugar de establecerse asociaciones por semejanza, como en la fase anterior, se encuentran asociaciones por contraste, cabe mencionarse, también,

que estas dos fases pueden mezclarse o confluir de lo que resultan combinaciones colecciones de diferentes rasgos (1931b: II). Esta etapa del pensamiento está relacionada con la experiencia visual concreta y práctica.

El complejo colección es la *generalización de cosas sobre la base de su coparticipación en una misma operación práctica, sobre la base de su colaboración funcional*" (1931b: II; 142).

*Complejo en cadena*, en esta fase, el niño establece relaciones destacando una característica del objeto que le servirá de base para formar los nexos, en seguida destaca una nueva propiedad del objeto con el cual lo unió y de igual forma la toma como base para ligarlo con otro objeto.

El complejo en cadena se constituye según el principio de *unión dinámica y secuencial de eslabones individuales en una única cadena y el traslado de los significados a través de los sucesivos eslabones de la cadena* (1931b: II; 142).

La constante movilidad de las propiedades que dan lugar a estas relaciones originan un cambio constante de los significados, los conceptos en esta fase muestran una inestabilidad y arbitrariedad en cuanto a las características que los componen, principalmente porque no se tiene un objeto o modelo como base para el agrupamiento de los objetos, dentro de esta categoría se pueden encontrar elementos dispares o sin relación alguna, que los ubica en la categoría por tener una propiedad en común con otro elemento que a su vez tiene otra propiedad en común con un tercero (1931b: II). En esta fase se demuestra más notoriamente el carácter perceptivo figurativo-concreto del pensamiento en complejos.

El *Complejo Difuso* es la siguiente fase del pensamiento en complejos en donde los atributos que sirven de enlace a los elementos concretos se difuminan y se hacen indeterminados (1931b: II). La importancia de esta forma de pensamiento en complejo reside en su estabilidad, en comparación a las

anteriores formas de pensamiento, las leyes que la sostienen son extraordinariamente estables al mismo tiempo que muestra lo ilimitado de su generalización. Vigotski encontró generalizaciones entre elementos por su parecido físico, ya sea en color o en forma, que al mismo tiempo era relacionado con una propiedad semejante o cercana a otro elemento:

...si la figura presentada de muestra fue un triángulo amarillo, el niño elige no sólo triángulos, sino también trapecios, porque le recuerdan un triángulo con el vértice truncado; tras los trapecios, podría añadir cuadrados, tras los cuadrados, hexágonos, luego semicírculos y terminaría con los círculos (1931b: II; 144).

Antes de describir la última forma del pensamiento en complejos, los pseudoconceptos, a continuación se expone la forma estructural que corresponde a las etapas arriba descritas de las generalizaciones a través del pensamiento en complejos. Esta estructura del lenguaje, por su particularidad, Vigotski la denominó lenguaje autónomo.

#### 2.1.4.3.1 *Lenguaje autónomo*

En cuanto a los elementos fonológicos y gramaticales del lenguaje que corresponden a las etapas de generalización arriba descritas se puede mencionar que el lenguaje del niño, se caracteriza por ser difuso, movable, dependiente del entorno. Fonéticamente el habla del niño es como fragmentos del lenguaje convencional que designan a una gran cantidad de objetos (1933b: IV). La expresión del niño es lingüísticamente diferente al lenguaje convencional, “se trata de palabras como «pu-fu» «pu-pa», de fragmentos de nuestras palabras (1933b: IV; 330)”; gramaticalmente, no sigue un procedimiento para unir las palabras y los significados en un lenguaje coherente (1933b: IV); el significado de las palabras tampoco coincide con las palabras del lenguaje de su medio, además de designar a un amplio número de objetos es muy variable y puede cambiar dependiendo del contexto o de su función, lo que propicia que sólo las personas más cercanas a él

lo puedan comprender; otra peculiaridad importante es el hecho de que puede comprender las palabras convencionales, es decir, antes de poder expresar correctamente el lenguaje, lo comprende (1933b: IV).

Debido a la particularidad de articular los sonidos del lenguaje, de organizarlos gramáticamente, de significar y por ser una forma de lenguaje transitoria previa a la adquisición del lenguaje convencional, Vigotski lo denominó lenguaje autónomo, retomando la nomenclatura de W. Eliasberg:

Decimos que es autónomo porque parece estar estructurado de acuerdo con sus propias leyes distintas de las que rigen el lenguaje auténtico. Este lenguaje tiene otro sistema fónico, distinto significado, otras formas de comunicación y cohesión (1933b: IV; 329).

Cabe mencionar que el lenguaje autónomo marca el final de la etapa del primer año<sup>2</sup> y el inicio de la infancia temprana, además, debe destacarse que esta forma de expresión es transitoria y corresponde a una etapa previa a la adquisición del lenguaje de los adultos.

Hemos dicho que durante la crisis del primer año de vida, o sea, en aquel periodo de viraje, cuando el niño pasa del primer año a la infancia temprana. Se inicia habitualmente a fines del primer año y acaba en el segundo. El niño normal durante la crisis del primer año utiliza el lenguaje autónomo (1933b: IV; 335).

En las fases anteriores se presentaron etapas en el desarrollo del pensamiento que originan diferentes formas de generalizar, métodos muy particulares, que sin embargo, dentro del modelo de Vigotski, no son consideradas como una expresión de la adquisición del lenguaje en el sentido estricto (1933b:

---

<sup>2</sup> Vigotski estableció una serie de etapas en el desarrollo del niño: Primer año (dos meses-un año), infancia temprana (un año-tres años), edad preescolar (tres años-siete años), edad escolar (ocho años-doce años), pubertad (catorce años-dieciocho años) (1932c: IV; 261).

IV). Si bien el niño ya atribuye una serie de propiedades a la palabra, éstas no coinciden ni fonológica ni semánticamente con el lenguaje de su medio, del mismo modo, las palabras son empleadas siempre y cuando se encuentre físicamente el objeto que denomina, además, el niño, debido a la inestabilidad de su lenguaje, sólo se puede comunicar con las personas más cercanas a él:

Las palabras del lenguaje autónomo tienen la función de indicar y denominar pero carecen de la función significadora. Esta todavía no tiene la posibilidad de sustituir a los objetos ausentes, pero puede en la situación visual-directa indicar sus partes o aspectos aislados (1933b: IV; 332).

Para la adquisición del lenguaje es necesaria una estabilidad en las generalizaciones del niño en relación a las palabras o signos fonológicos convencionales del lenguaje. En los *seudoconceptos*, la última fase del pensamiento en complejos y la más importante para el desarrollo psíquico del niño, las generalizaciones corresponden a los signos convencionales del lenguaje refiriendo elementos que externamente también coinciden con los convencionales, es decir, el niño utiliza las palabras convencionales fonológica y semánticamente (1933/34: IV). Comienza a utilizar las palabras con referencia a las categorías que los adultos emplean y le enseñan de manera estable para referir las características que representan a un sólo elemento o grupo de elementos con independencia del contexto o función:

... lo esencial de la formación de los pseudoconceptos reside en la circunstancia de que el niño no forma libremente los complejos, agrupando series de objetos, sino que la relación de las palabras con determinados grupos de objetos le viene dada por el lenguaje de los adultos. De aquí que el complejo infantil coincida con los conceptos del adulto en lo que respecta a su atribución a un objeto (1931b: II; 163).

A partir de este momento comienza una serie de cambios cualitativos en toda su esfera psíquica como consecuencia del funcionamiento a través de los signos del lenguaje. Como anteriormente se había expuesto, los signos actúan como instrumentos psicológicos, que extienden todas las modalidades de funcionamiento psíquico, genera nuevas formas de actividad y, en el caso de los signos del lenguaje, transforma y aumenta el proceso de comunicación, lleva el funcionamiento psíquico elemental a una forma superior exclusivamente humana, esto es, que cada una de las funciones psíquicas elementales se desprende de las condiciones o estímulos inmediatos y se desarrollan a través de los signos externos y artificiales del lenguaje; su actividad se vuelve planeada, a través del lenguaje, el niño va preparando u organizando su actividad para alcanzar una meta, el niño anticipa un acontecimiento futuro y planea los eventos o los pasos a seguir para lograr que ese evento futuro se realice, el niño de manera voluntaria, a través del lenguaje, comienza a dirigir su conducta, con el lenguaje, también, logra un conocimiento cada vez mayor de su medio, la experiencia y el aprendizaje promueven el desarrollo de sus generalizaciones, su estructura semántica se ve cada vez más enriquecida, lo cual significa un conocimiento cada vez mayor de su entorno; y con el conocimiento de su entorno adquiere también un conocimiento de sus necesidades, de sus gustos, de lo que le molesta, de lo agradable y desagradable, de las cualidades de las personas que le rodean, de la diferencia entre las personas, y con esto, el conocimiento de sí mismo, de las características que le son propias, es decir, el lenguaje representa también, como se desarrollará más adelante, el surgimiento de la conciencia superior.

... en la infancia temprana, al mismo tiempo que se forma el lenguaje, aparece también, por primera vez, el indicio más importante y positivo de la conciencia del hombre en los estadios posteriores del desarrollo, o sea, la estructura semántica y sistémica de la conciencia. A la par del lenguaje, se inicia en el niño ante todo el proceso de comprensión, de toma de conciencia de la realidad circundante (1933/34a: IV; 362).

Por otra parte, el proceso de comunicación, que antes estaba limitado a las personas más cercanas al niño, se extiende a todas las personas que comparten el mismo idioma, a pesar de que las primeras palabras del niño en su aspecto psicológico, es decir semántico, se encuentran en un estado inicial, ya que en cuanto a las propiedades concretas el niño y el adulto refieren a un objeto con la misma palabra, se puede dar una mutua comprensión, de manera que el niño puede expresarse y darse a entender a través de las palabras y utilizarlas, también, como una herramienta de exploración y conocimiento de su medio “Al conocer con ayuda de las palabras, que son los signos de los conceptos, la realidad concreta, el hombre descubre en el mundo visible para él las leyes y los nexos que contiene” (1931d: IV; 71).

Por otra parte, Vigotski considera que los seudoconceptos deben recorrer un largo proceso antes de llegar al pensamiento abstracto. Los seudoconceptos no son considerados como conceptos debido a que las relaciones que los forman se basan en propiedades concretas y la palabra que los denomina se considera, también, como una más de las propiedades del elemento.

...lo denominamos pseudoconcepto porque, si bien la generalización formada en el pensamiento del niño recuerda en su apariencia externa a los conceptos utilizados por el adulto, en su actividad intelectual, en la esencia de su naturaleza psicológica es muy diferente del verdadero concepto (1931b: II; 146).

Cabe mencionar que esta forma de pensamiento es temporalmente la más extensa, incluso cuando se alcanza el pensamiento en conceptos, también se puede tener pensamiento en seudoconceptos, no son procesos que se sustituyan, estas dos formas de pensamiento coexisten.

Los conceptos son consecuencia del desarrollo del lenguaje, son la manifestación del nivel de abstracción del uso de los signos, producto de diferentes procesos de funcionamiento psíquico en donde el pensamiento, el lenguaje y la conciencia juegan el papel más importante.

El complejo, al igual que el concepto, es la generalización o la unión de objetos concretos diferentes. Pero la relación a partir de la cual se construye esa generalización puede ser de los más diversos tipos. *Cualquier* conexión puede conducir a la inclusión de un elemento dado en un complejo, basta con estar presente; esa es la característica esencial de la estructura del complejo. Mientras que el concepto se basa en relaciones de un solo tipo, lógicamente equivalentes entre sí, el complejo se basa en vínculos reales tan diversos, que con frecuencia no tienen nada en común unos con otros...el concepto refleja una única conexión entre los objetos, una relación relevante uniforme, mientras que el complejo refleja una conexión práctica, causal y concreta (1931/2001:139).

#### **2.1.5 Propiedad de referir un mundo ausente**

A pesar de que las primeras palabras del niño se comprenden como una propiedad más del objeto pueden utilizarse sin que el objeto se encuentre dentro de su campo visual permitiéndole expresar elementos ausentes a través de palabras, fenómeno que duplica sus posibilidades de comunicación, de entendimiento y funcionamiento psíquico. Esta posibilidad implica además un salto evolutivo en el funcionamiento psíquico, como se recordará una de las características del funcionamiento psíquico elemental, meramente biológico, era la dependencia a las condiciones inmediatas del entorno, con los signos del lenguaje esta limitante es superada, representando, para la actividad del hombre, un nuevo instrumento o herramienta que le brindará mayores alcances en sus procesos psíquicos.

La palabra posibilita la actividad específicamente humana... cuya esencia consiste en que el hombre comienza a organizar su conducta, no en función de la percepción directa de ésta, ni dependiendo de la estructura del campo visual, sino a través del pensamiento (1934a: I; 238).

El uso de las palabras convencionales refiriendo de manera estable las propiedades u objetos determinados, le permite al niño, comunicar, representar, evocar o señalar objetos *sin que estén presentes*, desprendiéndose del contexto inmediato, dejando atrás su actividad limitada a los estímulos inmediatos para referir a *un mundo ausente*. “El surgimiento de generalizaciones en el dominio del lenguaje, permite ver los objetos no sólo en su relaciones situacional recíproca, sino también en su generalización verbal” (1934e: IV; 360).

La generalización permite la adquisición de la facultad de comunicarse y referir objetos en ausencia de ellos, la sustitución a través de significados, la organización más compleja del pensamiento, la formación de categorías semánticas etiquetadas con palabras: “La generalización es la desconexión de las estructuras tangibles y la conexión en las del pensamiento, en las del sentido” (1933a: I; 131).

### **2.1.6 Propiedad mediatizadora: origen de las Funciones Psíquicas Superiores**

La adquisición de la función psíquica del lenguaje origina un fenómeno muy importante que, de igual manera, sólo es posible a través de los significados del lenguaje, esta es, la *mediación* de las funciones psíquicas elementales, es decir el funcionamiento psíquico a través de los significados, convirtiendo a todas las funciones psíquicas elementales en superiores. La palabra actúa como un instrumento psicológico que mediatiza a todas las funciones psíquicas, originando un funcionamiento psíquico cualitativamente diferente, superior y exclusivamente humano: “La faceta interna de la acción mediada se descubre en la doble función del signo: 1) comunicación y 2) generalización” (1933a: I; 130). Los significados expanden el funcionamiento de cada una de las funciones psicológicas, lo incrementan y desarrollan.

La inclusión del instrumento en el proceso de comportamiento provoca en primer lugar la actividad de toda una serie de funciones nuevas, relacionadas con la utilización del mencionado instrumento

y de su manejo. En segundo lugar, suprime y hace innecesaria toda una serie de procesos naturales, cuya labor pasa a ser desempeñada por el instrumento. En tercer lugar, modifica también el curso y las distintas características (intensidad, duración, secuencia, etc.) de todos los procesos psíquicos que forman parte del acto instrumental, sustituyendo unas funciones por otras (1930a: I; 67).

El hecho de que las funciones psíquicas elementales modifiquen su funcionamiento a través de los significados quiere decir que cada una de éstas, que antes se valían de los estímulos inmediatos para funcionar, ahora, con los significados, a través de generalizaciones, de la referencia a elementos, a sus propiedades y funciones sin que necesariamente se encuentren presentes, delimitando con una palabra toda una serie de elementos y fenómenos, que no solo no tienen que estar presentes, sino que también pueden diferir en tiempo, es decir, se puede referir acontecimientos pasados o bien hacer referencia a fenómenos que pudieran ocurrir, anticipándose a un futuro. Todos estos nuevos alcances de las funciones psíquicas son imposibles con un funcionamiento elemental y sólo pueden lograrse a través de un instrumento cultural, los significados del lenguaje.

El dominio de un instrumento psicológico y, por mediación suya, de la correspondiente función psíquica natural, eleva a esta última a un nivel superior, aumenta y amplía su actividad y recrea su estructura y su mecanismo. Los procesos psíquicos naturales no se eliminan con ello, sino que entran en combinación con el acto instrumental y dependen funcionalmente en su estructura del instrumento utilizado (1930a: I; 70).

Las FPS como funciones semánticas o funciones mediadas por los significados, siguen un proceso de desarrollo como sistema funcional, en donde

cualquier cambio en una función psíquica impacta en las otras y modifica todo el sistema. El surgimiento del lenguaje impacta en el funcionamiento psíquico elemental y lo modifica llevándolo a una forma superior, y de manera dialéctica, estas nuevas formas de funcionamiento servirán de instrumento para el desarrollo del lenguaje y por ende de todo el funcionamiento psíquico.

...todas las funciones psíquicas superiores comparten el rasgo de ser procesos mediados, es decir, incluyen en su estructura, como elemento central e indispensable, el empleo de signo como medio esencial de dirección y control del propio proceso. (1931b: II; 125).

Debido a que durante la infancia temprana, periodo en el que se adquiere el lenguaje, el funcionamiento psíquico depende en gran medida de la función perceptiva, el desarrollo de ésta sucede más rápido que las otras, siendo esta la primera función que se ve impactada por los significados, funcionando desde este momento a través de estos estableciéndose una *percepción semántica*.

...el surgimiento de las generalizaciones en el dominio del lenguaje, permite ver los objetos no sólo en su relación situacional recíproca, sino también en su generalización verbal... Gracias a ello la abstracción resulta enriquecida, es decir, en la palabra el número de vínculos y representaciones del objeto es mayor que en la simple percepción del objeto (1934e: IV; 360).

La percepción del niño en esta etapa se diferencia de la percepción del niño de seis meses, cuyas impresiones son asimiladas como elementos aislados sin ningún vínculo, ya que en el primero esta interacción se presenta enmarcada por un significado por un proceso de generalización y una experiencia previa, es decir, que el niño de edad temprana percibe las estructuras visual-directas pero ya como estructuras semánticas (1934e: IV). Las percepciones además de realizarse por medio de los significados, se realizan, de igual manera, recurriendo a la

experiencia previa y considerando el contexto emocional y físico en el que se presenta. En la infancia temprana es también la etapa en la cual se afianza el mundo de los objetos con *sentido* (ídem).

Con el paso de la percepción de función inferior a una función mediada aparece en el niño por primera vez un mundo estable, ordenado y diferenciado por acción del lenguaje, si bien no existe aún una conciencia del concepto o de la palabra ajena al objeto, ya comprende y organiza el mundo con palabras con significado y con un sentido personal.

Las expresiones afectivas del niño, del mismo modo, son mediadas por los signos del lenguaje, no sólo se manifiestan expresiones volitivas inherentes a la forma elemental de esta función, sino que comienzan a diferenciarse, a categorizarse formando parte del importante proceso de autoconocimiento de la personalidad. El reconocimiento de las emociones es un proceso indispensable y de gran importancia para el desarrollo de la conciencia y de la personalidad de todo individuo, esta función, como se verá más adelante, acompaña todo proceso de desarrollo del niño, y es considerado por Vigotski como la base de los grandes cambios cualitativos que se presentan a lo largo de la vida del hombre.

Los impulsos afectivos son el acompañante permanente de cada etapa nueva en el desarrollo del niño, desde la inferior hasta la más superior...

El propio afecto, al participar en el proceso del desarrollo psíquico como factor esencial, recorre un camino complejo, se modifica en toda nueva etapa de formación de la personalidad y toma parte en la estructura de la nueva conciencia, propia de cada edad. Esos profundísimos cambios en la naturaleza psíquica de los afectos se ponen de manifiesto en toda nueva etapa (1932b: IV; 299).

Por otra parte, cuando la función psíquica de la memoria funciona a través de los significados, surge la memoria mediada, que Vigotski plantea como una forma de almacenar información utilizando recursos que no tiene relación con el

medio, y que incrementan el alcance temporal del proceso.

Lo que en la memorización inmediata lo obtiene de inmediato la memoria, en la memorización mediada se obtiene con ayuda de una serie de operaciones psíquicas, que pueden no tener nada en común con la memoria; se produce, por consiguiente, una especie de sustitución de unas funciones por otras (1932a: II; 378).

La memoria superior utiliza los significados para organizar la información a recordar y se separa de las condiciones ambientales para funcionar por medio de palabras, extendiendo el proceso temporal y espacialmente.

Cuando no son los objetos o los acontecimientos los que memorizamos, sino su anotación verbal, reducimos, ponemos en orden, segregamos el material, es decir, modificamos en profundidad aquello que debemos memorizar (1931c: III; 260).

Por otra parte, cabe mencionar que el proceso de la memoria mediada no es una función individual y que muy al contrario requiere del funcionamiento psíquico en su totalidad y de algunas funciones en mayor grado, interviniendo modificando e impulsando, de igual manera, toda la estructura psíquica.

...cuando se estudia la memorización mediada, o sea, cómo memorización el hombre apoyándose en determinados signos o procedimientos, se ve que el lugar de la memoria en el sistema de las funciones psíquicas cambia...Dicho de otro modo, con el desarrollo cambia no tanto la estructura funcional de la memoria, sino el carácter de las funciones, con ayuda de las cuales tiene lugar la memorización y a su vez, varía la relación interfuncional que une la memoria con otras funciones (1932a: II; 378).

La función psíquica de la atención se desarrolla a una forma superior, al igual que

las otras funciones psíquicas, primariamente por acción de la interacción social, por regulación del adulto sobre el niño a través de su lenguaje, y posteriormente es el propio niño quien, con su propio lenguaje, mediatiza sus procesos. Esta función, que en el estado elemental era regulada por el lenguaje de los adultos con el uso de las palabras, se convierte en un proceso voluntario dirigido a un objeto o a una situación por el contenido semántico que lo envuelve; el proceso de atención es autorregulado y específicamente dirigido de acuerdo al contexto semiótico en el que se desarrolla.

Entendemos por desarrollo cultural de la atención su evolución y cambio de los propios procedimientos de la tendencia y del funcionamiento de la atención, el dominio de los procedimientos de la tendencia y de funcionamiento al poder del hombre (1931c: III; 214).

En cuanto a la función del pensamiento, con el uso de los signos del lenguaje se da un fenómeno muy importante y complejo que Vigotski describe: la intelectualización del lenguaje y la verbalización del pensamiento.

En un cierto momento, estas líneas –el desarrollo del lenguaje y el desarrollo del pensamiento– que han seguido diferentes caminos, parece que se encuentran, se cruzan y es entonces cuando se interceptan mutuamente. El lenguaje se intelectualiza, se une al pensamiento y el pensamiento se verbaliza, se une al lenguaje (1931c: III; 172).

Como se mencionó, el pensamiento y el lenguaje son dos funciones psíquicas separadas. La forma elemental de la primera existe y funciona de manera independiente al lenguaje, con el proceso de desarrollo físico y psíquico del niño siempre se encontrará un funcionamiento integral entre todas las funciones psíquicas, sin embargo, no es sino hasta la adquisición del lenguaje

cuando el pensamiento se apoya en las categorías semánticas del lenguaje para su funcionamiento, el pensamiento que antes se valía de los estímulos ambientales, con la mediatización de los significados las agrupaciones y generalizaciones se llevan a cabo con palabras, con conceptos, generando categorías más abstractas y de mayor alcance el pensamiento, al emplear los significados, se verbaliza se convierte en *pensamiento verbal*, *pensamiento superior* “El lenguaje acaba de formar el pensamiento, lo encarrila sobre nuevos rieles, transforma el pensamiento inmediato natural, en cultural, en pensamiento verbal y por lo mismo lo hace más abstracto” (1933b. IV; 325).

Desde el momento en que se originan los significados, el pensamiento estará dirigido por dichos significados. Cada establecimiento de relaciones será denominado de acuerdo a los conceptos, las relaciones serán relaciones con significado; en el caso del lenguaje, se dice que se intelectualiza, desde su establecimiento, con el uso de significados, el lenguaje considerando cualquiera de sus funciones, y en cualquiera de sus formas, estará guiado por un previo proceso de pensamiento.

...cuando el niño con ayuda del lenguaje empieza a afianzar la estructura formal de las operaciones, cuando después empieza a aplicar la fórmula de futuras acciones, crea el plan y la intención en su propia conducta, su pensamiento práctico alcanza un nuevo nivel: el comportamiento del niño ya no está determinado por la estructura del campo visual no por la física ingenua, ni siquiera por los esquemas sociales de la experiencia, sino por una nueva forma de actividad –el pensamiento verbal (1931d: IV; 158).

El paso de la conciencia a una función superior es el tema del siguiente capítulo, sin embargo, siguiendo con la presentación del proceso de mediatización, brevemente se mencionarán algunos de los aspectos más importantes de este proceso.

La conciencia elemental Vigotski la comprendía como el darse cuenta de

los estímulos y fenómenos en el entorno inmediato del niño sin comprenderlo. Esta forma elemental de conciencia se estructuraba a través de las restantes funciones psíquicas formando lo que Vigotski denominó *estructura sistémica de la conciencia* (1933/34a: IV).

Sin embargo, con las palabras no sólo se da cuenta de los estímulos y fenómenos que acontecen a su alrededor sino que, además, los comprende, tienen para el niño un significado que es relacionado con sus emociones e intereses, de igual forma las personas no sólo son seres que le proveen o acompañan sino seres con características físicas y psíquicas diferentes a él, proceso característico de la conciencia superior, la capacidad de saberse diferente a través del conocimiento de los demás, la *Estructura Semántica de la Conciencia*, ó estructura interna de la conciencia (1933/34a: IV).

### **2.1.7 Función planificadora y reguladora**

Finalmente, con la adquisición del lenguaje, se presenta otro nuevo proceso psíquico, *la actividad planeada*. Esta actividad antes se desarrollaba a través del lenguaje externo (de otra persona), es decir, el niño podía desarrollar una actividad por etapas dirigido por el lenguaje de otra persona, de manera que, una vez adquirido el lenguaje el niño puede ir planeando los pasos para desarrollar una actividad y monitorearla durante su ejecución para su éxito. Esta propiedad del lenguaje, como se verá más adelante, es más evidente a partir de la manifestación del lenguaje egocéntrico.

En un primer estadio el lenguaje *acompaña* a las acciones del pequeño y refleja las vicisitudes de la resolución de problemas de forma caótica y desorganizada. En un estadio posterior, el lenguaje se acerca cada vez más al punto de partida del proceso, de modo que acaba por *preceder* a la acción... cuando el lenguaje se desplaza hacia el punto de partida de una actividad surge una nueva relación entre la palabra y la acción. Ahora el lenguaje guía, determina y domina el curso de la acción; *la función planificadora del*

*lenguaje* hace su aparición junto con la ya existente función del lenguaje de reflejar el mundo externo (1931a/2003: 53).

Debe recordarse que a pesar de que es con la adquisición del lenguaje que las funciones psíquicas elementales son mediadas y transformadas en superiores, no debe entenderse que es este un proceso concluido, por el contrario, es un proceso que apenas inicia y que se desarrolla de manera paralela al desarrollo de los significados y al desarrollo del sistema de la conciencia.



## **CAPÍTULO TERCERO**

### La conciencia y desarrollo del Lenguaje



“Creo que el estudio de los cambios en la conciencia del niño y el estudio de su lenguaje son, teóricamente, los temas centrales para comprender todos los demás cambios”

El objetivo de analizar la función de la conciencia de entre las otras funciones psíquicas está relacionado con su implicación en el desarrollo de los conceptos y, por ende, en el desarrollo del lenguaje. Por otra parte, la exposición de ésta función fungirá como modelo de estudio del proceso de evolución de las funciones psíquicas elementales a las superiores, así como para esclarecer el impacto que el lenguaje tiene en el desarrollo de las funciones psíquicas, y como este desarrollo psíquico impacta al mismo tiempo el desarrollo del lenguaje. También, se presentará el desarrollo del lenguaje analizando sus diferentes facetas; el lenguaje egocéntrico, el lenguaje interno, la escritura, la lectura. Todas estas, acompañadas por diferentes etapas en el desarrollo de los conceptos y como resultado de la relación entre la conciencia y el lenguaje.

La conciencia es una función psíquica que Vigotski describe en una forma elemental y en una forma superior. Como función inferior, comprende a la conciencia como un conjunto no fraccionado de sensaciones (1931d: IV) que surge como una expresión de los centros subcorticales (1932b: IV), llama a esta forma de conciencia inferior “protonosotros”, concepto introducido por la literatura alemana que designa la comunidad psíquica del bebé y la madre, ya que durante los primeros meses de vida, el niño no se excluye a sí mismo ni a otras personas de la situación global, es decir, que para el niño no existe nada ni nadie, sólo estados vivenciales (1932b: IV). En esta forma, el niño carece de la conciencia de su propia actividad y personalidad, por lo tanto, la conciencia inferior es entendida, no como la capacidad de reconocerse a través del reconocimiento de los demás, no como una función sociocultural, sino más bien como una forma de darse cuenta de los estímulos ambientales, un proceso meramente natural en donde el lenguaje o los significados no intervienen, como una función que antecede a la conciencia

de la propia personalidad, o conciencia del yo diferenciado y separado.

Nuestro análisis nos permite formular una tesis sumamente importante y esencial sobre la vida psíquica del bebé, caracterizada por la supremacía de vivencias primitivas, integrales y la total indiferenciación de las funciones psíquicas aisladas. Cabe definirla en general, como un sistema de conciencia instintiva que se desarrolla por la influencia dominante de los afectos y atracciones (1931b: IV; 298).

La conciencia como función psíquica inferior es un proceso de sensación dentro de la actividad, dentro del proceso de interacción y relación con el medio, es el resultado de las experiencias del bebé, es un conjunto de impresiones emocionales y sensoriales relacionadas con sus necesidades básicas. Y, siguiendo el proceso de estudio de las funciones psíquicas a través de las unidades mínimas de análisis, Vigotski presenta a la *vivencia* como la unidad mínima que expresa todas las propiedades funcionales de la conciencia.

La vivencia debe ser entendida como la relación interior del niño como ser humano, con uno u otro momento de la realidad... la teoría moderna introduce la vivencia como unidad de la conciencia, es decir, como unidad en la cual las propiedades básicas de la conciencia figuran como tales... La verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad plena que constituye la base de la conciencia es la vivencia (1933/34b: IV; 383).

La vivencia es el fenómeno en el cual se relaciona el medio con los procesos internos reestructurando las funciones psíquicas en relación a la experiencia y desencadenando reacciones tanto física como emocional.

La vivencia posee una orientación biosocial, es algo intermedio entre

la personalidad y el medio, que significa la relación de la personalidad con el medio, revela lo que significa el momento dado del medio para la personalidad. La vivencia determina de qué modo influye sobre el desarrollo del niño uno u otro aspecto del medio... Vemos, pues, que en la vivencia se refleja, por una parte, el medio en su relación conmigo y el modo que lo vivo y, por otra, se ponen de manifiesto las peculiaridades del desarrollo de mi propio «yo». En mi vivencia se manifiestan en qué medida participan todas mis propiedades que se han formado a lo largo de mi desarrollo en un momento determinado (1933/34b: IV; 383).

Siendo la vivencia la unidad mínima de estudio de la conciencia, puede comprenderse que Vigotski describa una forma elemental de la conciencia debido a que el bebé, e incluso el recién nacido, tiene vivencias, por lo tanto, tiene conciencia.

La conciencia elemental, entonces, hace referencia al proceso de interacción entre el niño y el medio, relación condicionada por el funcionamiento de las estructuras tanto subcorticales como corticales. Sin embargo, debe aclararse que esta forma de conciencia es diferente a la conciencia superior, la conciencia como otredad o autoconciencia, la cual surge sólo con el lenguaje, “Podemos decir que el bebé vive sin tomar conciencia de su propia vida, sin embargo, aunque carece de autoconciencia, es indudable que desde los primeros días siente impresiones confusas y, por consiguiente, conscientes” (1932b: IV; 307).

Vigotski describe, además, que la conciencia es determinada por el funcionamiento psíquico integral como resultado de cada una de las funciones psíquicas, y de la interacción con el medio, como un sólo proceso psíquico. Este sistema determinado de relaciones y dependencias entre los aspectos aislados y las distintas formas de actividad en un momento determinado es lo que Vigotski llamó *estructura general, sistémica o externa de la conciencia*.

Por estructura sistémica de la conciencia debe comprenderse, a mi

juicio, la peculiar relación recíproca de las funciones aisladas, es decir, que en cada periodo de edad las funciones determinadas se interrelacionan y forman un determinado sistema de la conciencia (1933/34a: IV; 362).

La conciencia inferior es la percepción de los estímulos del medio en relación con sus necesidades, que a través de las interrelaciones entre las funciones psíquicas conforman un determinado estado de la conciencia. De manera diferente, la conciencia superior es la comprensión de las vivencias a través del lenguaje, la mediación de la conciencia por medio de los componentes del lenguaje es lo que origina el carácter superior de la conciencia que le permite llegar al conocimiento y comprensión de su medio y de las personas y, de esa manera, llegar a la autocomprensión o autoconciencia: «Con su aparición, el habla modifica por principio la conciencia» (1933a: I; 129). En esta nueva forma de funcionamiento psíquico se genera, también, una nueva estructura de la conciencia, que al ser derivada de los significados del lenguaje, Vigotski la llamó *estructura semántica o interna* de la conciencia.

Considero que, convencionalmente, la estructura sistémica de la conciencia puede denominarse estructura externa de la conciencia, mientras que la estructura semántica, el carácter de la generalización –su estructura interna–. La generalización es un prisma en el cual se refractan todas las funciones de la conciencia... Todos los actos de la conciencia son una generalización, tal es la estructura microscópica de la conciencia. Como tesis general diré que el cambio del sistema de las interrelaciones de las funciones se halla estrecha y directamente vinculado con el significado de las palabras, con el hecho de que el significado de las palabras empieza a mediar los procesos psíquicos (1933/34: IV; 362).

La conciencia superior, como la concepción de sí mismo y de su realidad,

es resultado tanto de la estructura sistémica como semántica de la conciencia. Las palabras son el medio para reestructurar la realidad, para conocer los elementos y fenómenos del medio, para determinar sus propiedades y función de igual forma, por medio de las palabras se reconocen las particularidades de cada individuo, ya a través de este fenómeno, se comprenden también las propias características físicas y psíquicas.

Las relaciones interfuncionales determinan el significado = la conciencia, la actividad de la conciencia. «La estructura del significado viene determinada por la estructura de la conciencia como sistema. **La conciencia está estructurada como sistema.** Los sistemas estables – caracterizan la conciencia (1933a: I; 129).

Es a través de los significados del lenguaje en donde se sintetiza la estructura o la concepción de determinados fenómenos, los significados, como se recordará, son el resultado del proceso de generalización de las propiedades y funciones de determinado elementos. Los significados permiten la comprensión de la realidad a través de la generalización de los estímulos o fenómenos ambientales, encontrando, además los nexos que lo describen o configuran, como elemento individual y en relación la actividad e intereses del niño.

...la generalización del concepto conlleva la localización del mencionado concepto en un determinado sistema de relaciones de comunalidad, relaciones que constituyen las conexiones, más naturales y más importantes entre éstos. Por consiguiente, la generalización significa al mismo tiempo la toma de conciencia y la sistematización de los conceptos (1934f: II; 215).

Así pues, el concepto nos proporciona el primer conocimiento de la realidad en el verdadero sentido de esa palabra, pues presupone la regularidad del fenómeno que se conoce. El niño, gracias al concepto, pasa del nivel de la

vivencia al nivel del conocimiento. Tan sólo con el paso al pensamiento en conceptos se produce la definitiva separación y desarrollo de la personalidad y de la concepción del mundo del niño (1931d: IV).

Además de los significados, cabe mencionar otro elemento de los conceptos de gran importancia para el desarrollo de la conciencia, éste es el *sentido*: “*La actividad formativa del sentido conduce a una determinada estructura semántica de la propia conciencia*” (1933a: I; 129). Vigotski (1934d: II) menciona que el sentido es una formación dinámica variable y compleja que surge a través de la experiencia y que se modifica con cada nueva experiencia. El significado a diferencia del sentido, es la parte de la palabra que, en su singularidad, permanece estable, que refiere fuera de toda subjetividad al mismo objeto establecido convencionalmente.

Los significados se forman a través de la experiencia, del proceso de enseñanza aprendizaje, el sentido, en cambio, es la impresión subjetiva que acompaña a los significados en cada vivencia, de acuerdo a los motivos, intereses y necesidades del individuo.

Puede mencionarse, hasta el momento, que la conciencia se realiza con los *significados* del lenguaje y, se desarrolla en el *sentido* del lenguaje.

**La conciencia en su conjunto tiene estructura semántica.**

*Juzgamos la conciencia en función de la estructura semántica de la conciencia, ya que el sentido, la estructura de la conciencia- es la actitud hacia el mundo externo (1933a: I; 129).*

El sentido es la impresión personal de la vivencia que necesariamente repercute en el significado de la palabra, es donde, con cada experiencia, enriquece la generalización del objeto, fenómeno o persona. El sentido, al depender de la experiencia cotidiana, representa la propiedad más variable del concepto. Vigotski menciona, también, que el sentido es una propiedad del concepto que tanto contribuye a enriquecer el significado como contribuye a delimitarlo, lo enriquece porque añaden tal cantidad de características como

impresiones deja una experiencia, y se delimita porque con las mismas va restringiendo la referencia del significado.

Ese enriquecimiento del significado de la palabra con el sentido añadido procedente del contexto es el principio esencial de la dinámica de los significados de la palabra. La palabra está inserta en un contexto del cual toma su contenido intelectual y afectivo, se impregna de ese contenido y pasa a significar más o menos de lo que significa aisladamente y fuera del contexto: más porque se amplía su repertorio de significados adquiriendo nuevas áreas de contenido; menos porque el contexto en cuestión limita y concreta su significado abstracto (1934d: II; 333).

La importancia del sentido radica, entonces, en la atribución de propiedades personales al significado, posibilitando el desarrollo del concepto con cada experiencia y aprendizaje. De tal manera, al ser el sentido uno de los medios de desarrollo del lenguaje se convierte también en el medio de desarrollo y expresión de la conciencia, sin embargo, de manera recíproca, la evolución de los conceptos también está determinada por el desarrollo de la conciencia. El estado o desarrollo de la estructura de la conciencia, tanto sistémica como semántica, repercute en el estado y desarrollo del lenguaje, y a la inversa, son dos funciones que se nutren mutuamente y cuyo desarrollo es dependiente.

... el desarrollo psíquico del niño consiste no tanto en el desarrollo y perfeccionamiento de funciones aisladas, sino en el cambio de las conexiones y relaciones interfuncionales, y que en relación con ese cambio se produce también el desarrollo de cada función psíquica particular. La conciencia se desarrolla como un todo, modificando en cada nueva etapa su estructura interna y la relación de las partes, y no como la suma de los cambios parciales que se producen en el desarrollo de cada función aislada. El destino de cada parte

funcional en el desarrollo de la conciencia depende del cambio del todo y no al revés (1934f: II; 209).

Debe mencionarse que el desarrollo de la conciencia condiciona un proceso muy importante: el desarrollo de la personalidad. El conocimiento y comprensión de su realidad proporciona el conocimiento y la comprensión de sí misma, el manejo de sus emociones, la dirección de su actividad de acuerdo a sus intereses y la planeación de su actividad futura para satisfacer necesidades presentes y futuras.

En su forma superior, Vigotski describe a la conciencia como un funcionamiento exclusivamente humano (1933a: I) que surge en la primer infancia con el lenguaje (1933b: IV) y evoluciona a través del sentido de los conceptos, con el proceso de desarrollo de la personalidad, con el conocimiento de sí mismo, del medio y de la sociedad.

... en la infancia temprana, al mismo tiempo que se forma el lenguaje, aparece también, por primera vez, el indicio más importante y positivo de la conciencia del hombre en los estadios posteriores del desarrollo, o sea, la estructura semántica y sistémica de la conciencia. A la par del lenguaje, se inicia en el niño ante todo el proceso de comprensión, de toma de conciencia de la realidad circundante (1933/34a: IV; 362).

La conciencia superior es definida como un proceso de autoreconocimiento a través del reconocimiento del otro, es una función social que surge con la comunicación a través del lenguaje.

El lenguaje es tan antiguo como la conciencia; el lenguaje es la conciencia práctica, verdadera, que existe para otras personas y que tan sólo por ello existe para mí mismo. El lenguaje, a semejanza de la conciencia, surge tan sólo de la necesidad, de la imperiosa necesidad de comunicarse con otras personas (Marx y

Engels, citado en 1933/34: IV; 367).

La conciencia, como función psíquica superior, como otredad, con su estructura semántica y sistémica, surge en la primera infancia, es en esta edad, en donde con la mediación del lenguaje se puede considerar el desarrollo de la conciencia como función exclusivamente humana, como conciencia en el sentido que Vigotski retoma de Marx y que es citado desde el primer artículo en relación a la conciencia.

El mecanismo de la conciencia de uno mismo (autoconocimiento) y de reconocimiento de los demás es idéntico: tenemos conciencia de nosotros mismos porque la tenemos de los demás y por el mismo mecanismo, porque nosotros somos con respecto a nosotros lo mismo que los demás respecto a nosotros. Nos reconocemos a nosotros mismos sólo en la medida en que somos otros para nosotros mismos (1924a: I; 12).

Cabe mencionar que la conciencia semántica no sólo representa la autoconciencia, ésta es el resultado final para llegar a este proceso, el niño, en cada generalización modifica y desarrolla su conciencia a través de un fenómeno que Vigotski denominó la *toma de conciencia*. La toma de conciencia es un acto de la conciencia, el objeto del cual es la propia actividad de la conciencia (1924f: II). Este proceso se relaciona con el hecho de que dentro de una actividad se tiene conciencia sólo de alguna selección de la realidad, se puede estar inmerso dentro de un universo de estímulos y realizando una actividad muy compleja que implica, de igual manera, diferentes elementos, y sin embargo, sólo algunos de ellos, y sólo algún proceso, es parte del acto consciente.

La conciencia es siempre un fragmento de la realidad. El objeto de mi conciencia consiste en hacer un nudo, en el propio nudo y en lo que sucede con él, pero no consiste en los actos que realizo al

hacerlo ni en cómo lo hago. Pero el objeto de la conciencia puede ser precisamente esto, en cuyo caso se tratará de la toma de conciencia (1924f: II; 213).

Este fenómeno, la toma de conciencia, quiere decir que por medio de las palabras se analiza algún elemento de la vivencia, que a través de los significados, del sentido y de la actividad misma del niño o individuo en general, enriquece el proceso de generalización y da lugar a la toma de conciencia de determinado fenómeno “...en el fundamento de la toma de conciencia está la generalización de los propios procesos psíquicos, lo que conduce a su dominio” (1924f: II; 213).

Este proceso tiene importantes implicaciones, ya la toma de conciencia genera un desarrollo en el conocimiento de un fenómeno, mismo proceso que representa en sí una posibilidad de actuar de manera diferente y más adecuada frente a ese elemento. Con el conocimiento cambia toda la actitud frente a ese elemento, y por ende, frente a su realidad “Al generalizar el proceso propio de la actividad adquiero la posibilidad de adoptar una actitud distinta respecto a él” (1924f: II; 213). La toma de conciencia es la comprensión y el conocimiento a través del lenguaje y sus vivencias.

Cabe decir que al describir este fenómeno, Vigotski, al mismo a tiempo, acepta que existen momentos en donde no se es conciente, es decir, la no conciencia que corresponde a los elementos que quedan fuera del centro de atención o interés del niño.

La no-conciencia no es en modo alguno una parte de lo inconsciente ni una parte de lo consciente. No significa un grado de conciencia, sino una tendencia diferente en la actividad de la conciencia. Hago un nudo, lo hago concientemente. Sin embargo no puedo explicar cómo lo he hecho. Resulta que no tengo conciencia de mi acto consciente, porque mi atención está

orientada hacia el acto de la propia ejecución y no *cómo* lo hago. La conciencia es siempre un determinado fragmento de la realidad... La toma de conciencia es un acto de la conciencia, el objeto del cual es la propia actividad de la conciencia (1934f: II; 212).

La toma de conciencia es un proceso que se realiza por medio del lenguaje, a través de él es como se comienza a comprender e impregnar de sentido un elemento o un fenómeno el cual será el foco de la actividad consiente, y por ende, de la toma de conciencia.

El lenguaje, por otra parte, a partir de su adquisición, presenta formas diferentes de expresión que están relacionadas con funciones y procesos específicos del lenguaje y que serán expuestos a continuación por el hecho de que representan fases importantes del lenguaje y, al mismo tiempo, procesos diferentes de toma de conciencia que recuerdan la dependencia que existe entre esta función y el lenguaje. Como se mostrará, el desarrollo del lenguaje y cada una de las diferentes expresiones representan un medio de desarrollo de la conciencia que impacta e interviene de igual manera al desarrollo del lenguaje.

La primera forma del lenguaje es *el lenguaje interno*, que se presentan como parte del proceso de desarrollo natural del lenguaje debido a que no requiere de ningún aprendizaje o entrenamiento para que se manifiesten siempre y cuando el niño se encuentre dentro de un medio de interacción social y cultural. Sin embargo, aunado a éstas se pueden desarrollar otras formas de expresión del lenguaje, meramente culturales, que dependen del proceso de enseñanza aprendizaje y que, de igual manera, tienen gran impacto en el desarrollo de la conciencia y del lenguaje: la escritura y la lectura.

### **3.1 Lenguaje interno**

La primer etapa en el desarrollo del lenguaje interno, su forma externa, corresponde a lo que Piaget denominó *lenguaje egocéntrico* (Piaget 1932 citado en 1934c: II), dicha etapa fue descrita por Vigotski como una forma diferente de

lenguaje en cuanto a función y organización gramatical; aglutinado, simplificado sintácticamente y predicativo (1934d: II). Ésta corresponde a los primeros años de vida del niño, entre los dos y medio y seis años, es un habla para sí mismo, un monólogo, que se distingue por la aparente ausencia de receptor; en el proceso de comunicación, el niño habla sin dirigirse a alguien y sin la intención de comunicarse con alguien, es decir, los niños inmersos en una tarea, hablan sólo para sí mismo. Se muestra como una forma de acompañar y planear las acciones del niño; cuando al niño se le presenta una problemática, por medio de este lenguaje, elabora un análisis, una descripción de la situación, narra el problema y la posible solución, los medios a través de los cuales pudiera llegar a él, los medios con los que dispone, en fin, toda el proceso del pensamiento se lleva a cabo a través del lenguaje egocéntrico.

-el lenguaje egocéntrico- es una función independiente que sirve a la orientación mental, a la toma de conciencia, a la superación de las dificultades y los obstáculos, a la razón y al pensamiento, es un lenguaje para uno mismo, útil del modo más íntimo al pensamiento del niño (1934d: II; 310).

Como se mencionó, Vigotski describe el lenguaje egocéntrico como la fase externa del lenguaje interno (1934d: II) de acuerdo a las características funcionales, estructurales y genéticas: a) *Funcionales*, el lenguaje egocéntrico desempeña funciones intelectuales semejantes al lenguaje interno, sirve a la orientación mental, a la toma de conciencia, a la superación de las dificultades y los obstáculos, a la razón y al pensamiento (1934: II) b); *Estructurales*, simplificación sintáctica, aglutinación y predominancia predicativa; c) *Genético*, el lenguaje egocéntrico desaparece cuando comienza el desarrollo del lenguaje interno, en la edad escolar (1934d: II).

El *Lenguaje Interno* (L I) es un “lenguaje para uno mismo” (1934d: II; 306), “...sirve a la orientación mental, a la toma de conciencia, a la superación de las dificultades y los obstáculos, a la razón y al pensamiento” (1934: II; 310).

*...el lenguaje interno es una forma especial en cuanto a su naturaleza psicológica, una forma especial de actividad verbal, con sus propias características y que mantiene una compleja relación con otras formas de actividad verbal (1934d: II; 306).*

Vigotski explica que en L I se presenta una nueva estructura sintáctica, una máxima simplificación de las palabras y oraciones que, hablando con rigor, no es más que la completa supresión de la sintaxis del lenguaje oral y una estructura puramente predicativa en la oración (1934d: II). Este hecho, el autor lo atribuye a que en el habla para uno mismo siempre se sabe el sujeto u objeto de referencia y no es necesario reiterarlo. El decremento de las manifestaciones externas del lenguaje egocéntrico muestra la abstracción del aspecto sonoro del lenguaje, debido a la creciente capacidad del niño para pensar las palabras, para imaginarlas en lugar de pronunciarlas, para operar con la imagen de la palabra, en vez de hacerlo con ella misma. Ahí estriba el significado positivo del síntoma de declive del coeficiente de lenguaje egocéntrico.

... en el lenguaje oral la elipsis y las abreviaciones aparecen cuando el sujeto de la oración es conocido previamente por ambos interlocutores, esa condición es la norma permanente de lenguaje interno. Siempre sabemos de qué trata nuestro lenguaje interno. Siempre estamos al corriente de nuestro propio estado psicológico. Siempre conocemos el tema de nuestro lenguaje dialogo interior. Siempre sabemos en qué estamos pensando. Siempre tenemos presente el sujeto de nuestro lenguaje interno. Siempre esta sobreentendido (1934d: II; 329).

Sin embargo, L I se puede mostrar más completo y desplegado frente a situaciones que requieren de un proceso de abstracción más elaborado, al igual que en el lenguaje egocéntrico, el niño a pesar de ya mostrar un avance en la interiorización de su lenguaje, ante alguna dificultad o problemática, su L I es más

completo gramaticalmente debido a que el despliegue de las palabras es utilizado como una plataforma que le ayuda a comprender los elementos del problema y elaborar la o las posibles soluciones, mientras mayor dificultad encuentra, más completa es la estructura de su lenguaje interno.

...cuanto mayor es la fuerza con que se manifiesta la función específica intelectual del lenguaje interno, mayor es la claridad con que se manifiestan también las particularidades de su estructura sintáctica (1934d: II; 331).

Otra característica del lenguaje interno es la *aglutinación*: las palabras tienden a reducirse sintácticamente, dos palabras se unen combinando los fonemas de las palabras que los componen, regularmente se conserva el primer sonido de una y los últimos fonemas de la segunda, es una especie de aglutinación empleada en el idioma alemán o en otros idiomas en donde la conjugación de las palabras representa un nuevo significado que las representa a ambas palabras. “La gramática –del lenguaje interno– no es otra cosa que la semiótica del habla externa; en el habla interna la fusión se efectúa de acuerdo con un tipo de aglutinación” (1933a: I; 126).

La predominancia fonológica es otra de cualidades del L I que Vigotski describe, en un estado más acentuado de aglutinación las palabras se representan en ocasiones sólo con el primer fonema. Las excitaciones verbales se reducen al mínimo (1934d: II).

Finalmente, se debe destacar que el L I actúa mayoritariamente con el *sentido* de las palabras, al utilizar una palabra hace referencia a todo el contexto, a todo lo que representa de acuerdo a su experiencia previa, emociones y aprendizajes “en el lenguaje interno, la palabra está mucho mas cargada de sentido que en el lenguaje externo. Está tan saturada de sentidos diferentes que para traducirla al lenguaje externo seria necesario utilizar todas las palabras condensadas en ella” (1934d: II; 336).

Al poseer, el L I una estructura diferente al lenguaje externo, el proceso de

exposición del lenguaje interno a su forma externa conlleva una búsqueda de las formas adecuadas de transmisión, tanto en su forma oral como gráfica

...la transición del lenguaje interno al externo no es la traducción directa de un lenguaje a otro, ni la simple unión del sonido con el lenguaje silencioso, ni la mera vocalización del lenguaje interno, sino la *reestructuración* de ese lenguaje, la transformación de su sintaxis absolutamente propia y peculiar, la sustitución de la estructura semántica y fonética del lenguaje interno por las estructuras propias del lenguaje externo (1934d: II; 338).

Las propiedades de la gramática del L I basadas en el sentido de la palabra, permiten un proceso más acelerado de análisis, de comprensión, de esclarecimiento, de planeación y de respuesta. Lo anterior tiene grandes consecuencias en cuanto a la mejor comprensión de las cosas y fenómenos de la realidad, es decir, proporciona una forma de lenguaje más perfeccionado que de igual forma representa una ventaja en el desarrollo de la conciencia, de sí mismo y de la realidad.

El pensamiento, a través del L I, se realiza por los significados y el sentido de las palabras, funciona con los elementos de éste lenguaje, elementos que sin la vocalización de las palabras resultan incomprensibles para el lenguaje oral o para la transmisión o comunicación de la idea, de manera que para que el pensamiento pueda comunicarse, se realiza una búsqueda de las palabras adecuadas que expresen el sentido de la idea con relación al significado de las palabras convencionales. El pensamiento, con relación al L I, forma una relación que va del proceso de pensamiento, a su mediación con los significados y estructura del L I, y después su traducción a los conceptos del lenguaje oral con todo el apoyo de las expresiones y movimientos que contribuyen a la transmisión más adecuada de la idea “El significado no es igual al pensamiento expresado en la palabra” (1933a: I; 125).

El pensamiento, como Vigotski lo comprende, como la organización o la

estructuración de relaciones y nexos de un elemento dentro de una categoría es un proceso que se desarrolla principalmente a través de los elementos del lenguaje interno, por ende, no se puede transferir directamente o exteriorizar automáticamente: “El pensamiento que quiere expresar una persona no sólo no coincide con el aspecto fásico del habla, sino tampoco con el semiótico” (1933a: I; 125).

Desde el momento en que se pretende expresar una idea, el mismo proceso de organización de los medios, reestructura y compromete el mismo proceso del pensamiento, es decir, que en la expresión del pensamiento se organiza y transforma.

El pensamiento es un proceso interno mediado. (Es el camino de un deseo vago hacia la expresión mediada a través del significado, mejor dicho, no hacia la expresión, sino al perfeccionamiento del pensamiento en la palabra) (1933a: I; 126).

Dentro de las segundas modalidades del lenguaje, se presenta el lenguaje escrito, una función especial del lenguaje, diferente al oral tanto en estructura como en función. El lenguaje escrito requiere, incluso para su expresión mínima, un alto grado de abstracción. Se trata de un lenguaje que se expresa a través de palabras e ideas pero que carece del rasgo más importante del lenguaje oral: el del sonido material (1934f: II). El lenguaje escrito es abstracto principalmente porque carece de un interlocutor cara a cara. La situación del lenguaje escrito es una situación en la cual la persona a quien va dirigido o bien está ausente o no se halla en contacto con quien escribe: “Se trata de un lenguaje-monólogo, de la conversación con una hoja de papel en blanco, con un interlocutor imaginario o que no se figura, mientras que cualquier situación del lenguaje oral es una situación de conversación” (1934f: II; 230).

Debido a estas características, el lenguaje escrito requiere una mayor independencia, una mayor voluntariedad, una mayor libertad respecto a ella.

...el lenguaje escrito es más voluntario que el oral. Ese es el *leitmotiv* de todo el lenguaje escrito. Ya la forma fónica de la palabra, que en el lenguaje oral se pronuncia automáticamente sin desmembrarla en sonidos aislados, exige en la escritura una ordenación, una separación. El niño, al pronunciar cualquier palabra, no se da cuenta conscientemente de los sonidos que pronuncia y no realiza ninguna operación intencionada al pronunciar cada sonido aislado. El lenguaje escrito, por el contrario, debe tomar consciencia de la escritura fónica de la palabra, desmembrarla y reproducirla voluntariamente en signo (1934f: II; 231).

El hecho de que se deba hacer este trabajo voluntario de organización fonética sintáctica y semántica se debe a la no coincidencia entre el lenguaje interno y el lenguaje escrito.

El lenguaje interior es un lenguaje reducido al máximo, taquigráfico. El lenguaje escrito es un lenguaje desarrollado al máximo, formalmente más refinado incluso que el oral, en él lo que se desea expresar debe ser expuesto con todos sus detalles para que resulte comprensible al interlocutor, estar desarrollado al máximo. Se trata de un lenguaje orientado hacia la máxima comprensión por otra persona.

La transición del lenguaje interior, reducido al máximo, del lenguaje para uno mismo al lenguaje escrito, desarrollado al máximo, el lenguaje para otra persona exige del niño complicadísimas operaciones de construcción voluntaria del tejido semántico (1934f: II; 232).

La segunda particularidad del lenguaje escrito está estrechamente ligada a la *voluntariedad*; en donde se encuentra el carácter más *consciente* del lenguaje escrito en comparación con el oral (1934f: II). La conciencia y la intención rigen el lenguaje escrito del niño desde el principio. Los signos del lenguaje escrito y su

empleo son asimilados por el niño consciente y voluntariamente, a diferencia de la utilización y la asimilación inconsciente del aspecto sonoro del lenguaje. El lenguaje escrito obliga al niño a actuar de un modo más intelectual. Le obliga a tener conciencia del propio proceso del habla (1934f: II).

El lenguaje interno actúa sobre la conciencia, con las palabras sobre el cúmulo de vivencias y aprendizajes, en cambio, la escritura utiliza todo ese campo psíquico y lo organiza a través del pensamiento, se reestructuran las ideas y se realizan a través de su traducción en los signos de la escritura.

El proceso de escritura es destacable también en referencia a otro fenómeno de gran importancia, el desarrollo del lenguaje y de la conciencia a través del aprendizaje escolar, que es el único medio por el cual se puede pasar de los pseudoconceptos al los conceptos y finalmente a los conceptos científicos.

*...el problema de los conceptos no espontáneos, y en particular los científicos, es un problema de instrucción y desarrollo ya que los conceptos espontáneos posibilitan la aparición de los conceptos no espontáneos a través de la instrucción, que es la fuente de su desarrollo (1934f: II; 218).*

La enseñanza, es un proceso que se da a través de las diferentes formas del lenguaje, que representa una forma de desarrollo psíquico y de evolución de la estructura sistémica y semántica de la conciencia "...el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente humano de las funciones psicológicas" (1931a: 2003; 139).

La posibilidad de alcanzar niveles de aprendizaje superiores tiene como consecuencia una mayor comprensión de las cosas y fenómenos de la realidad, proporciona el desarrollo del sentido de las palabras, el desarrollo de los conceptos, que a su vez representa un desarrollo de la conciencia de si mismo y de la realidad.

Vigotski plantea que en la etapa de la adolescencia se manifiesta un cambio cualitativo producto del desarrollo de los conceptos y de la interiorización de las

funciones psicológicas superiores, todo el proceso de desarrollo psicológico y el aprendizaje sociocultural dan lugar a una nueva forma de comportamiento y a la evolución de la conciencia en una forma más avanzada de autoconciencia, la reestructuración de la concepción del mundo y de la personalidad, la aparición de la autoconciencia y de las ideas coherentes sobre el mundo.

...el reflejo objetivo de las cosas en sus aspectos esenciales y diversos; se forma como resultado de la elaboración racional de las representaciones, como resultado de haber descubierto los nexos y las relaciones de dicho objeto con otros, incluye en sí, por tanto, un largo proceso de pensamiento y conocimiento que, diríase, está concentrado en él (1931/2006:81).

La base para este hecho es el pensamiento en conceptos, y para nosotros toda la experiencia del hombre culto actual, el mundo externo, la realidad externa y nuestra realidad interna, están representados en un determinado sistema de conceptos.

El surgimiento de los conceptos está relacionado principalmente con los cambios biológicos de la adolescencia, con el cambio de los intereses, motivos y con las nuevas formas de interacción social, interés por el conocimiento de los pensamientos de los otros y por comprender el comportamiento de las personas de manera individual y un por su participación como sociedad.

La función de la formación de conceptos en la edad de transición desempeña un papel decisivo pues permite que el adolescente se adentre en su realidad interna, en el mundo de sus propias vivencias. La palabra no es tan sólo el medio de comprender a los demás, sino también a sí mismo (1931d: IV; 71).

En esta etapa se presentan por primera vez los conceptos en su forma verdadera y total, el lenguaje revela en esta nueva etapa su papel como medio

para organizar y comprender la realidad, no como palabras o significados que se transfieren automáticamente del exterior, sino como un complejo proceso en donde a través de él se organiza la información se analizan las experiencias se comparan los conocimientos se le da un nombre a un nuevo fenómeno a una nuevo estado psíquico, el pensamiento no está en la palabra, se realiza a través de ella, las palabras son el medio para la comprensión, que debido a los nuevos intereses y al estado de abstracción desarrollado por el pensamiento es más profundo y abstracto, y que le permite un conocimiento más verdadero de la realidad a la que se enfrenta el adolescente “En primer lugar, el pensamiento en concepto revela los profundos nexos que subyacen en la realidad, da a conocer las leyes que la rigen, a ordenar el mundo que se percibe con una red de relaciones lógicas” (1931d: IV; 71).

Con los conceptos científicos, ó con el surgimiento de los verdaderos conceptos, aparece el verdadero conocimiento de la propia realidad interna. El conocimiento de las propias sensaciones y emociones inicia en esta etapa del mismo modo que el interés por los estados psíquicos de las personas de su medio, la *autoconciencia*, que es el conocimiento de los propios procesos surge en esta etapa sólo con el nuevo estado de comprensión de la realidad y de las propias vivencias

«La autoconciencia no es algo que se de desde el principio surge paulatinamente en la medida en que el hombre comienza a comprenderse a sí mismo con la ayuda de la palabra... sólo en la edad de transición, junto con la formación de conceptos, es cuando avanza decisivamente por el camino de la autocomprensión, del desarrollo y estructuración de la conciencia» (1931d: IV; 72).

Hasta este momento, la conciencia se basaba en el conocimiento de los fenómenos externos y propios en cuanto a propiedades concretas y superficiales, el reconocimiento de experiencias subjetivas de emociones de relaciones lógicas del ambiente, de la sociedad y de sí mismo inician en esta etapa.

El interés por la comprensión de las reglas que rigen el orden social, los medios que lo guían, la participación de las personas y la propia, las consecuencias de las acciones como sociedad, las reglas, etc., inician en esta etapa, fenómeno que Vigotski comprende como la *conciencia social* “El adolescente sistematiza y conoce por primera vez el mundo de la conciencia social” (1931d: IV; 72).



## **CONCLUSIONES**



El análisis del modelo de lenguaje de Vigotski requirió no sólo del estudio de las propiedades y definiciones del lenguaje, sino también, el estudio completo del modelo teórico de dicho autor, las tesis y principios que sustentan la explicación del psiquismo humano, las principales definiciones que lo conforman y el análisis de los factores que lo involucran y que condicionan su desarrollo. Como se mostró, es imposible hacer el análisis de una función psíquica como un proceso individual, de manera que, en esta tesis la comprensión del modelo del origen y desarrollo del psiquismo humano y la explicación de las funciones psíquicas del hombre resultó también uno de los objetivos principales.

El estudio de la teoría de Vigotski comenzó con el establecimiento de las funciones psíquicas que lo conformaban, estos conceptos resultaban clave para lograr un panorama general del lugar que ocupaba el lenguaje dentro del funcionamiento psíquico y sobre todo la relación que existía entre las funciones psíquicas debido a que el surgimiento del lenguaje presupone un cambio cualitativo en cada una de ellas.

De esta forma, dentro de esta primera tarea las principales problemáticas estuvieron relacionadas con la identificación de las funciones psíquicas que por este autor eran consideradas como inferiores y las funciones que eran superiores. Sin embargo, a lo largo de la revisión de los artículos se encontró la referencia a funciones, como la *conciencia*, que en ocasiones se describía como superior (1934f: II) o exclusivamente humana y en otros artículos se refería a la misma como función psíquica inferior, elemental o natural (1932b: IV). Dicha dificultad demandaba la búsqueda de las propiedades de cada una de las funciones psíquicas para establecer el alcance y su papel como función inferior y como función superior, en el caso de la conciencia, determinar en qué contexto se refería ella en cada uno de los casos y conocer si se trataba de una función exclusivamente superior o si tenía una forma inferior.

La referencia a las funciones psíquicas inicia en 1924 (1924a: I) en donde menciona a la *conciencia* y el *lenguaje* como funciones superiores, desde esta fecha Vigotski trabajó en el conocimiento de las funciones psíquicas y es hasta el año de 1931 que este autor, a través de los artículos *Historia del desarrollo de las*

*funciones psíquicas superiores* (1931c: III; 11-340) y *Paidología del adolescente* (1931d: IV; 11-248) presenta una parte del producto de las investigaciones que van de 1924 a 1931 refiriendo a cada una de funciones psíquicas que el comprende como elementales: la *percepción* (1931d: IV), el *afecto* (1932b: IV), la *memoria* (1932a: II), la *atención* (1931f: II), el *pensamiento* (1931d: IV), y en 1932, dentro del artículo *El primer año* (1932b: IV) menciona también a la conciencia como función psíquica elemental. En los artículos citados menciona como características principales de las funciones psíquicas elementales que son formas de funcionamiento natural, determinadas por las estructuras biológicas e independientes de cualquier aprendizaje cultural (1930a: I), de manera que las seis funciones psíquicas consideradas por este autor como elementales deben cumplir estas características.

Debido a las dificultades que se presentaron en relación al conocimiento de algunas propiedades, la percepción, pensamiento y conciencia particularmente, se expondrán algunos de los elementos que dieron lugar a dichas dificultades: La percepción, como se mencionó, es entendida por Vigotski como la función que procesa las impresiones del medio recibidas a través de las diferentes modalidades sensoriales (1931d: IV), siguiendo el principio de constancia de magnitud, movimiento, color y forma (1933/34a: IV), por otra parte, la función del pensamiento se comprende como un proceso de organización de los estímulos del ambientales a través del establecimiento de enlaces, agrupando características y formando relaciones (1934d: II).

Es importante destacar que dentro de las obras revisadas no se apreció una definición de la función del pensamiento, sólo se hace referencia a ella describiendo algunas propiedades y funciones de manera general (1931d: IV), (1931c: III), (1931d: IV), (1934d: II) sin especificar sus alcances o diferencias respecto a otras funciones como la percepción o la conciencia, funciones que en ocasiones parecieran compartir algunas propiedades con el pensamiento.

Otro aspecto importante relacionado con la función del pensamiento es el hecho de que a lo largo de las obras de Vigotski, puede ser utilizado el mismo término "pensamiento" para hacer referencia tanto a la forma elemental (1932d:

IV) como a la superior (1934d: II), de manera que para poder ubicar si se trata de una u otra forma se entenderá que hace referencia al pensamiento como función superior sí se habla de ésta cuando el niño o la persona de referencia ha adquirido el lenguaje, (entendiendo por adquisición del lenguaje el uso y comprensión de los signos convencionales) en donde la función del pensamiento se realiza por medio de los significados (1933b. IV; 325), de otra manera debe comprenderse que el autor se refiere a la forma elemental de pensamiento. Este aspecto debe ser bien aclarado porque de otra manera las funciones y propiedades de dicha función, tanto en su forma elemental como en su forma superior, podrían contradecirse.

La razón por la cual el autor en ocasiones utiliza la palabra pensamiento, tanto para referir la forma inferior como superior, pudiera deberse al contexto en el que se desarrolló el artículo. Como lo mencionan los editores, los artículos se obtuvieron de conferencias dictadas por el autor, de apuntes de sus discípulos tomados en reuniones académicas y de los manuscritos del autor (Vygotski: I), de lo anterior, puede inferirse que los términos que resultan ambiguos, como el de pensamiento, encontraban su lógica dentro del contexto de origen en donde Vigotski daba por hecho que los receptores conocían la forma del pensamiento a la que hacía referencia y por tanto no se detiene a especificarlo.

Por otra parte, Vigotski menciona que las primeras manifestaciones del pensamiento se encuentran a partir de los seis meses de vida, el pensamiento visual-directo, como una forma antecesora de pensamiento instrumental (1932b: IV), una forma de pensamiento en referencia al empleo más simple de herramientas:

Lo fundamental en las manifestaciones intelectuales del niño consiste en los primeros movimientos racionales y orientados a un fin de sus manos, que no son innatos ni aprendidos, sino que surgen en una actividad dada, y están relacionados con el uso más simple de las vías colaterales y con la utilización de las herramientas (1932b: IV; 301).

Vigotski expone que antes de los seis meses de vida la actividad del niño, los movimientos y hábitos corrientes están dirigidos por la formación de reflejos condicionados y por el proceso de adiestramiento y aprendizaje, sin embargo, cuando los movimientos del niño son orientados a un fin dicho autor habla ya de la función de pensamiento visual directo (1932: IV). Menciona, también, que esta forma de pensamiento puede resultar semejante a la tarea que realiza el chimpancé en los experimentos de Köhler (1932b: IV), en donde el mono para alcanzar un fruto que está fuera de su alcance debe tomar de su entorno un objeto que le sirva de plataforma para alcanzar el objetivo (1931d: IV). Entonces, puede deducirse que la solución de problemas y el uso de herramientas orientado a tal fin son producto del pensamiento, sin embargo, es necesario delimitar bien la diferencia entre esta actividad y el proceso de aprendizaje que había seguido el niño. La cuestión se encuentra en el hecho de utilizar un objeto para alcanzar un objetivo, sin embargo, esta actividad puede ser el resultado de una actividad azarosa, en donde no interviene ningún funcionamiento psíquico nuevo o diferente al proceso de aprendizaje que el niño o el animal había seguido.

Considero que en estas primeras formas de aprendizaje, difícilmente el mono o el niño de seis meses o menos establece relaciones o generalizaciones, más bien este primer uso de herramientas es el resultado de una actividad azarosa o de un aprendizaje por ensayo y error que dará lugar, posteriormente, a una relación entre el objeto a través del cual se alcanzó el objetivo y el objetivo mismo, a partir de lo cual se desarrollará una generalización. De esta forma, el proceso de generalización, el establecimiento de relaciones, es el resultado del aprendizaje que se desprende de la actividad del niño, de su desarrollo cortical, de su funcionamiento psíquico y de su regulación a través del lenguaje de los adultos, no como una función aparte, no como pensamiento. Pienso que es cuestionable la delimitación de propiedades del pensamiento como función psíquica elemental, a través del establecimiento de relaciones y generalización, no puede considerarse diferente al proceso de aprendizaje producto de las funciones mnémica, percepción, memoria, atención y afecto como sistemas psicológicos.

El proceso de asociación, generalización y solución de problemas, es el

resultado de un aprendizaje, que no quiere decir que el niño piense (considerando la etapa de vida sin la adquisición del lenguaje), sino que los elementos que proporciona la percepción, memoria, atención y afecto elemental, dentro de los límites que le da la exposición a los estímulos inmediatos, le permiten esa actividad y esa asociación. Entonces, el proceso de solución de problemas y generalización, no es una función psíquica diferente, es el resultado del funcionamiento psíquico elemental en interacción con el medio. El pensamiento es algo más que la relación y agrupación de elementos y la solución de problemas.

Pienso que es cuestionable el considerar al pensamiento como una función psíquica inferior tal como lo define Vigotski, como el agrupamiento y establecimiento de relaciones entre las propiedades de los elementos, si existe esta función pero como resultado del proceso de aprendizaje, del adiestramiento, de la regulación exterior o cultural.

Considerando que Vigotski relaciona el origen del lenguaje más estrechamente con la función del pensamiento, entonces cabría analizar los términos usados para el pensamiento previas a la adquisición del lenguaje (pensamiento en complejos y pseudoconceptos). Las etapas que preceden a la adquisición del lenguaje son el resultado de un aprendizaje en base a las funciones psíquicas elementales y que, con el desarrollo del niño y la constante exposición e interacción a un medio con lenguaje, va formando y extendiendo temporalmente, tanto como se vaya avanzando en la adquisición de cada una de las propiedades del lenguaje. Entonces no se tienen formas diferentes de pensamiento antes del aprendizaje de lenguaje (pensamiento en cúmulos desorganizados y en complejos) sino un proceso de aprendizaje y desarrollo de las funciones psíquicas elementales que da lugar a formas de denominación y comprensión del lenguaje, previas a la completa adquisición del lenguaje.

Por otra parte, dentro de las funciones psíquicas elementales, resalta el hecho de que Vigotski considere a la conciencia como función psíquica elemental ya que desde sus primeras intervenciones dentro de la ciencia de la psicología reconocía a la conciencia como una función *superior*, exclusivamente humana cuyo origen se encuentra en el desarrollo cultural del hombre, en el lenguaje, sin

embargo, en diversos artículos se puede encontrar la referencia a esta función en recién nacido o niños (1931d: IV), que naturalmente aun no han adquirido el lenguaje.

Vigotski menciona la existencia de una forma primaria de conciencia en los recién nacidos, un estado nebuloso de la conciencia, producto del funcionamiento subcortical presente a pesar de que la corteza aun no haya alcanzado su pleno desarrollo (1932b: IV). La conciencia en este sentido, en dependencia a las propiedades y desarrollo subcortical y cortical, puede compararse al mismo concepto médico usado y aceptado hoy en día que describe al estado de alerta o nivel de respuesta relacionado al funcionamiento de las estructuras subcorticales (Schnakers, C., 2009), (Zarza-Luciáñez, 2007). La conciencia aquí no es comprendida como una función psíquica sino como un estado biológico, un estado de alerta o vigilia generado por las estructuras subcorticales.

Por otra parte, en otros artículos, Vigotski, hace referencia a la conciencia en niños que, de igual manera, no han adquirido aun el lenguaje, la conciencia, en este sentido se describe como un proceso que va más allá del estado de alerta que dan las estructuras subcorticales, esta conciencia hace referencia a la percepción de sus propiedades físicas y de sus necesidades, a la noción que presenta de sí mismo “sin conceptualizar, sin significar” sólo como una mera identificación de sus propiedades físicas. Esta conciencia es separada en categorías: protonosotros, que define como una conciencia primaria de comunidad psíquica, a ésta le sigue la conciencia del yo diferenciado, la conciencia del nosotros en el cual se incluye el “yo”. Estas formas de conciencia refieren el estado de *percepción* que el niño tiene de sí mismo; en el protonosotros, de acuerdo a Vigotski el niño no se excluye de la madre, y en la conciencia del nosotros el niño ya se percibe como un ser diferente “la conciencia del yo diferenciado y separado” (1932b: IV; 306). Esta forma de conciencia es diferente a la autoconciencia o conciencia como función psíquica superior, es sólo el sentirse y percibirse sin significado sin razón de su personalidad y de su actividad, sin lenguaje. Vigotski marca bien esta diferencia, señalando que el origen de esta conciencia es la sensación de impresiones: “Podemos decir que el bebé vive sin

tomar conciencia de su propia vida. Sin embargo, aunque carece de autoconciencia, es indudable que desde los primeros días siente impresiones confusas y, por consiguiente, conscientes” (1932b: IV; 307).

Esta forma de conciencia, como función psíquica inferior pudiera compararse con la noción de conciencia de la teoría de los *qualias*, en donde la conciencia es considerada como una cualidad subjetiva de la experiencia (Ibañez: 2007; 548). Desde este modelo teórico desarrollado por Edelman, la conciencia se divide en primaria y secundaria, la primera, alude al resultado del funcionamiento psíquico de la percepción y de la memoria orientada por el proceso histórico evolutivo (Ibañez: 2007; 549).

Se encuentran en Vigotski, entonces, dos concepciones diferentes para el término de conciencia como función psíquica inferior: la primera, conciencia como estado de alerta asociado a las estructuras subcorticales, y la segunda, conciencia como sensación y percepción de sí mismo, diferente al conocimiento de sí mismo la autoconciencia que sólo es posible con el lenguaje.

Entonces si la conciencia inferior es entendida como sensación y percepción de sí mismo, qué es lo que diferencia a estas funciones de la conciencia elemental, pareciera que llama *conciencia* sólo a la percepción de sí mismos, si es percepción de los elementos ajenos es *percepción*, sin embargo, esto no explica una función diferente. Sí la diferencia no está delimitada, considero que, al igual que el pensamiento, la comprensión de la conciencia como función psíquica elemental es cuestionable.

Considero que Vigotski creó un modelo teórico de las funciones psíquicas encontrando para cada una de las funciones psíquicas inferiores su homóloga superior, sin embargo después de esta revisión y análisis yo considero que como funciones psíquicas elementales sólo deben considerarse a la percepción, memoria, atención y afecto, y como funciones psíquicas superiores, lenguaje, pensamiento y conciencia, además de las funciones elementales, antes mencionadas, mediadas por el lenguaje.

Cabe resaltar, que Vigotski en ningún artículo, dentro de la bibliografía citada, describe a la conciencia como parte de las funciones psíquicas

elementales, sin embargo, por el hecho de afirmar que es una forma de funcionamiento psíquico que existe antes de la adquisición del lenguaje, producto del desarrollo de las estructuras biológicas y que existe aun en ausencia de un medio cultural, dentro de esta tesis, la conciencia se considero como parte de la lista de funciones psíquicas elementales.

Por otra parte, surge un cuestionamiento sobre esta función, por qué si la descripción de la conciencia como función psíquica exclusivamente humana fue uno de los objetivos para Vigotski desde sus primeros artículos no específico la diferencia o las propiedades de la conciencia elemental y de la superior. Se puede entender que habla de una u otra sólo dentro del contexto, cuando describe o explica a la conciencia en unión al lenguaje se puede comprender que alude a la conciencia superior, por otra parte, se comprende que habla de conciencia inferior cuando la describe en relación a los procesos y funciones del niño antes de la adquisición del lenguaje. No obstante, no deja de resultar una contradicción el usar el mismo vocablo para procesos diferente de igual manera que parece extraño no establecer la diferencia entre los diferentes significados que le da al vocablo conciencia cuando este concepto forma una parte muy importante dentro de su desarrollo teórico el cual desde el principio tuvo el objetivo de indicar un funcionamiento psíquico superior, el motivo, como ya se explicó puede ser que la aclaración o la especificación se la diera el contexto dentro del cual se desarrolló.

En cuanto a la función del lenguaje, siguiendo el objetivo de presentar los términos y elementos que enmarcan a esta función, debe mencionarse en principio la usencia de la definición del lenguaje de Vigotski, de tal manera, el término que se tomo de los elementos que se exponen a través de la constante referencia al lenguaje en relación a otra a otra función o de acuerdo a los propiedades y funciones que va describiendo a lo largo de los diferentes artículos.

Vigotski estudio el lenguaje como una función con propiedades estructurales y psicológicos (1933/34: IV), para este autor, estas dos características están relacionadas y condicionadas, su desarrollo es paralelo, por tanto, el estado de alguno de estos dos elementos puede dar cuenta del otro. El

estudio del lenguaje desde este enfoque, como unidad, es ahora implementado en las diferentes disciplinas que lo abordan (p.ej., Portolés, 2004), desde esta perspectiva, el modelo semiótico de Vigotski contribuye con un panorama de las implicaciones funcionales del lenguaje y de los elementos metodológicos para su estudio. Debe considerarse, sin embargo, que el desarrollo de disciplinas como la lingüística ha conllevado de igual forma el desarrollo o reestructuración de sus términos, de tal manera que la lingüística de la cual retoma Vigotski los elementos y definiciones pueden discrepar con las actuales, sus investigaciones deben entenderse y estudiarse considerando el desarrollo de las ciencias ubicadas en el tiempo en que Vigotski las estudió.

Por otro lado, en cuanto al origen del lenguaje, Vigotski describe sus propiedades señalando el proceso y orden en el que se van adquiriendo: comunicativa (1934b: II), indicativa (1931c: III), nominativa (1934d: II), significativa (1934b: II), de referir un mundo ausente (1931a/2003), mediatizadora (1934a: I) y planificadora (1931a/2003). Sobre este aspecto debe mencionarse que este autor no presenta una edad específica relacionada con cada una de las propiedades, Vigotski menciona su tendencia tanto en origen como en desarrollo y las relaciona con una serie de etapas, estas últimas establecidas de acuerdo a importantes cambios psicológicos y biológicos que se suceden cada determinado tiempo (1932c:IV). Otro aspecto importante que debe señalarse es el hecho de que Vigotski no menciona la etapa de consolidación de cada una de las propiedades ni, tampoco, la edad en que finalizan, sin embargo, se puede comprender que cada una de éstas continúa su desarrollo como elemento del lenguaje y que continúa el mismo proceso que esta función, por ejemplo, en el caso de la propiedad comunicativa que comienza durante el primer año, Vigotski no menciona en qué edad se consolida, sin embargo, sí menciona una capacidad creciente de comunicarse relacionada con el establecimiento del lenguaje, misma que aumenta con el desarrollo de los nuevos elementos del lenguaje: el lenguaje interno, la escritura y la lectura.

El estudio de las generalizaciones, dentro de la propiedad significativa, es otro de los aspectos importantes en la teoría de Vigotski como un proceso de

organización y establecimiento de los significados, dentro de esta propiedad sobre sale el papel del pensamiento y el análisis de la relación de estas funciones a través del método de la doble estimulación funcional. Cabe mencionarse que, dentro de las investigaciones base para los postulados sobre esta propiedad, se omiten información sobre las condiciones experimentales, que si bien pudieran existir, dentro de los artículos revisados no se encontró su referencia.

Otro de los elementos que dan importancia a esta propiedad, es el hecho de que durante esta se establece el surgimiento del lenguaje, a pesar de que Vigotski no señala una edad precisa menciona que sucede después del lenguaje autónomo y que corresponde a la etapa de los pseudoconceptos, última fase del pensamiento en complejos y es precisamente cuando las generalizaciones corresponden a los signos convencionales del lenguaje refiriendo elementos que externamente también coinciden con los convencionales (1933/34: IV). Este último momento marca el inicio de la propiedad mediadora del lenguaje y origen de las funciones psíquicas superiores (1933/34a: IV).

A pesar de que Vigotski no establece las condiciones que regularon su investigación, el método de estudio es un elemento del cual pueden desprenderse futuras investigaciones a través de las cuales pudieran corroborarse los resultados expuestos por este autor y enriquecer el conocimiento sobre el proceso de generalización en el desarrollo del lenguaje.

Por otra parte, el lenguaje interno es uno de los elementos del modelo semiótico del lenguaje que en la actualidad es retomado para el desarrollo de investigaciones en donde se están replanteando los términos utilizados por Vigotski y comprobando las propiedades y funciones de esta forma del lenguaje, en donde también se describen nuevos elementos y alcances del mismo (p. ej., Manfra, L. 2009).

Finalmente, es importante también señalar que los momentos de cambios más importantes en la personalidad del niño, de acuerdo a Vigotski, se encuentran siempre condicionados por el lenguaje, como consecuencia de la evolución de los significados, la búsqueda de nuevas formas de comunicación y por las nuevas formas de tomar conciencia (1933/34a: IV). De esta forma la relación lenguaje-

conciencia representa también otro elemento sobresaliente de la teoría de Vigotski que igualmente, en la actualidad está siendo retomado (p.ej., Fernyhough, C. y Fradley, E. (2009; Jaques, S., Zelazo, P., 2005).

El modelo teórico de Vigotski sigue siendo un modelo de referencia, sus aportaciones continúan generando investigaciones y sus tesis siguen discutiéndose y presentándose en diferentes modalidades de divulgación científica (artículos, libros, congresos, etc). Sin embargo, a pesar de que muchos de los principios del modelo del lenguaje de Vigotski tienen actualidad, debe aclararse que los conceptos que utiliza dicho autor deben entenderse dentro del contexto en el que surgieron, del mismo modo que deben cuestionados, confirmados experimentalmente y enriquecidos con la tecnología y el apoyo en múltiples disciplinas que bordan a esta función.

## Referencias de acuerdo a la APA

- Abela, J. (2003). *Las técnicas de Análisis de Contenido: una revisión actualizada*. En: <http://www.fundacion-centra.org/pdfs/S200103.PDF> (Fecha de consulta: 17 de enero 2009).
- Aguilar, E. (2003). Un bosquejo Vigotskiano de la cura tradicional, o la nostalgia por el culturalismo. *Elementos: ciencia y cultura*; 10 (51): 11-17.
- Atencio, D. J., Montero, I. (2009). Private Speech and Motivation: The Role of Language in a Sociocultural Account of Motivational Processes. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 224-246). EU: Cambridge.
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. España: Akal, 1986.
- Berk, L. E., y Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning: Vygotsky and early childhood education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Carlson, M., Beck, M. (2009). Symbols as Tools in the Development of Executive Function. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 163-175). EU: Cambridge.
- Carpendale, J., Lewis, Ch., Susswein, N. (2009). Talking and Thinking: The Role of Speech in Social Understanding. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 83-94). EU: Cambridge.
- de Villiers, J. (2005). Can language Acquisition Give Children a Point of View?. En Wilde, J., Baird, J (Comp.). *Why Language Matters for Theory of Mind* (pp. 186-219). EU: Oxford.
- Delgado, B., Gómez, J., Sarrí, E. (2009). Private Pointing and Private Speech: Developing Parallelisms. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 153-162). EU: Cambridge.

- Deniz, C. B. (2009). Early Childhood Teachers' Awareness, Beliefs, and Practices toward Children's Private Speech. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 224-246). EU: Cambridge.
- Duncan, R., Tarulli, D. (2009). On the Persistence of Private Speech: Empirical and Theoretical Considerations. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 176-187). EU: Cambridge.
- Escotto C, A. (1996). *Los múltiples nombres de Vigotski a cien años de su nacimiento*. México: Episteme; 2, 15-17.
- Feigenbaum, P. (2009). Development of Communicative Competence through Private and Inner Speech. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp.105-120). EU: Cambridge.
- Fernyhough, CG. (2009). Dialogic Thinking. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp.42-52). EU: Cambridge.
- Fernyhough, C., Fradley, E.(2009). Private Speech and Theory of Mind: Evidence for Developing Interfunctional Relations. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 95-104).EU: Cambridge.
- Flavell, Y., Wong, A. (2009). Young Children's Knowledge about Overt and Covert Private Speech. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 144-152). EU: Cambridge.
- Jaques, S., Zelazo, P. (2005). Language and the Development of Cognitive Flexibility: Implications for Theory of Mind. En Wilde, J., Baird, J. (Comp). *Why Language Matters for Theory of Mind* (pp. 144-162). EU: Oxford.
- Jones, R. (2009). The Neuropsychology of Covert and Overt Speech: Implications for the Study of Private Speech in Children and Adults. En Winsler, A., Fernyhough, Ch.,

- Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 69-82). EU: Cambridge.
- Lloyd, P., & Fernyhough, C. (Eds.). (1999a). *Lev Vygotsky: Critical assessments: Vol. 1. Vygotsky's theory*. London: Routledge.
- Lloyd, P., & Fernyhough, C. (Eds.). (1999b). *Lev Vygotsky: Critical assessments: Vol. 2. Thought and language*. London: Routledge.
- Lloyd, P., & Fernyhough, C. (Eds.). (1999c). *Lev Vygotsky: Critical assessments: Vol. 3. The zone of proximal development*. London: Routledge.
- Lloyd, P., & Fernyhough, C. (Eds.). (1999d). *Lev Vygotsky: Critical assessments: Vol. 4 . Future directions*. London: Routledge.
- Lohmann, H., Tomasello, M., Meyer, S. (2005). Linguistic Communication and Social Understanding. En Wilde, J., Baird, J. (Comp). *Why Language Matters for Theory of Mind* (pp. 245-265). EU: Oxford.
- Manfra, L. (2009). Preschool Children's Speech Awareness and Theory of Speech. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 134-143). EU: Cambridge.
- Montero, I. (Ed.). (2006). *Current research trends in private speech: Proceedings of the First International Symposium on the Self-Regulatory Functions of Language*. Madrid: Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Müller, U., Zelazo, P. D., Hood, S., Leone, T., & Rohrer, L. (2009). The Executive Functions of Language in Preschool Children. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp.53-68). EU: Cambridge.
- Porta, L. y Silva, M. (2003). *La investigación cualitativa: el Análisis de Contenido en la investigación educativa*. En:<http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>. (Fecha de consulta: 17 de enero del 2009).
- Portolés, J (2004). *Pragmática para hispanistas*. España: Síntesis.

- Rodríguez, W (2003). Interacción social y mediación semiótica: herramientas para reconceptualizar la relación desarrollo-aprendizaje. *Educere*; 6 (20): 369-379.
- Rodríguez, W (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*; 31 (03): 477-489.
- San Martín, C., Boada, H., Forns, M. (2009). Private Speech in the Framework of Referential
- Rodríguez, W. (1999). El legado de Vigotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología*; 31(3): 477-489.
- Sánchez, J., Alarcón, D., De la Mata, M. (2009). Private Speech beyond Childhood: Testing the Developmental Hypothesis. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 188-200). EU: Cambridge.
- Siguán, M. (1987). *Actualidad de Lev. S. Vigotski. Actualidad de Lev. S. Vigotski* (9-19). España: Antropos.
- Teixeira, S. (2003). A questao de periodicaçao do desenvolvimento psicológico en Wallon e em Vigotski: alguns aspectos de duas teoricas. *Educação e Pesquisa*; 29 (2); 235-248.
- Vygotski, L. S. (1997a). *Obras Escogidas, Tomo I* (2ª ed.). Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Vygotski, L. S. (1997b). *Obras Escogidas, Tomo V* (2ª ed.). Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Vygotski, L. S. (2000). *Obras Escogidas, Tomo III* (2ª ed.). Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Vygotski, L. S. (2001). *Obras Escogidas, Tomo II* (2ª ed.). Madrid: Aprendizaje-Visor.
- Vygotski, L. S. (2003). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (2ª ed). España: Crítica.
- Vygotski, L. S. (2006). *Obras Escogidas, Tomo IV* (2ª ed.). Madrid: Aprendizaje-Visor.
- White, S., Daugherty, M. (2009). Creativity and Private Speech in Young Children. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive*

*functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 201-223). EU: Cambridge.

Winsler, A. (2003). Vygotskian perspectives in early childhood education: Introduction to special issue. *Early Education & Development*, 14, 253–270.

Winsler, A. (2004, November). *Still talking to ourselves after all these years: Vygotsky, private speech, and self-regulation*. Invited keynote address given at the First International Symposium on the Self-Regulatory Functions of Language, Madrid, Spain.

Winsler, A., Naglieri, J. A. (2009). Still Talking to Ourselves after All These Years: A Review of Current Research on Private Speech. En Winsler, A., Fernyhough, Ch., Montero, I (Comp.). *Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation* (pp. 3-41). EU: Cambridge.

## Referencias de Vigotski ordenadas cronológicamente de acuerdo al año de elaboración

Vygotski, L. S:

(1924a). Los métodos de investigación reflexológicos y psicológicos (I: 3-22).

(1930a). El método instrumental en psicología (I: 65-70).

(1930b). La psique, la conciencia, el inconsciente (I: 95-110).

(1931a). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (2003: 39-178).

(1931b). Investigación experimental del desarrollo de los conceptos (II: 119-180).

(1931c). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores (III, 11-340).

(1931d). Psicología del adolescente (IV, 11-248).

(1931e). La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente (V, 213-234).

(1932a). Conferencias sobre psicología (II, 349-449).

(1932b). El primer año (IV, 275-318).

(1932c). El problema de la edad (IV, 251-273).

(1933a). El problema de la conciencia (I: 119-132).

(1933b). Crisis del primer año de vida (IV: 319-340).

(1933/34a). La infancia temprana. (IV: 341-367)

(1933/34b). La crisis de los siete años (IV: 377-386).

(1934a). El problema del desarrollo en la psicología estructural (I, 205-255).

(1934b). El problema y el método de investigación (II, 15-28).

(1934c). El problema del lenguaje y el pensamiento del niño en la teoría de Piaget.

(II: 29-109)

(1934d). Pensamiento y palabra (**II**, 287-348).

(1934e). La infancia temprana (**IV**, 341-367).

(1934f). Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil  
(**II**, 181-286).