

La idea de los orígenes sociales de las funciones psicológicas no es antitética con la noción de su construcción personal

Ignacio Vila
Universidad de Girona

As his starting point, the author takes Valsiner's proposal for the integration of the subject's self-structuring activity and the social and cultural aids that make it possible. He notes, however, certain limitations of this position in conceptualizing the relations between pupil-adult-task at institutional level. The author underlines the need to analyze the forms in which joint activity, and specially discourse, is organized, in order to avoid an excessively abstract unit of analysis such as semiotically mediated activity.

El título de este comentario subyace a la noción de co-constructivismo que propone Jaan Valsiner. La noción sirve para reconciliar el carácter individual de las funciones psicológicas y sus orígenes sociales. De hecho, el concepto de co-constructivismo surge en la tradición sociohistórica y se utiliza en la actual psicología cultural para remarcar que el desarrollo humano es una *construcción conjunta* en la que el sujeto es únicamente un vértice del triángulo sujeto-objeto-«otro social», de modo que el desarrollo psicológico se construye a través de las interacciones sujeto-objeto cuando «alguien» organiza socialmente la actividad del sujeto con el objeto de conocimiento.

El co-constructivismo posibilita, por tanto, abordar simultáneamente el proceso individual de construcción del conocimiento y las «ayudas» sociales y culturales que lo permiten. Como el propio autor reconoce, esta «etiqueta» recubre distintas aproximaciones teóricas de autores diversos en las que prima la noción de «construcción del significado» entendido como el lazo o el vínculo entre la mente y la cultura. La construcción del significado implica la posibilidad de situar adecuadamente las cosas, estados, acciones, etc. en los contextos culturales de la realidad cara a conocer qué son. Los significados están «en la mente», pero su origen se sitúa en la cultura, lo cual asegura su negociación y, en último término, la comunicación. Así, desde esta perspectiva, el conocimiento y la comunicación son dos procesos inseparables con un funcionamiento interdependiente.

Sin embargo, a pesar del esfuerzo por integrar en una misma noción la actividad autoestructurante del sujeto y las ayudas sociales y culturales que la permiten, algunas de las cuestiones centrales relativas al desarrollo humano no se resuelven con la simple introducción de esta noción. Así, por ejemplo, la cuestión de la unidad de análisis que permita, a la vez, contemplar los dos polos –individual y social– del desarrollo o el impacto que tienen sobre el funcionamiento psicológico individual del sujeto las interrelaciones sociales continúa sin resolverse por la mera introducción de una nueva etiqueta.

Probablemente, como señala Valsiner, la utilidad del co-constructivismo depende de su coherencia conceptual interna en las aproximaciones teóricas concretas que promueven los diferentes autores que se inspiran en dicha noción. En este sentido, vale la pena reflexionar sobre un aspecto que está presente a lo largo del artículo. Nos referimos a la unidad de análisis que debe preservar, en términos de Valsiner, la naturaleza del triángulo propuesto por el co-constructivismo y a la metodología adecuada para su estudio.

Fue Vygotski el primer autor que, bajo el nombre de desarrollo del significado, utilizó una unidad de análisis psicológico que intentaba contemplar simultáneamente lo individual y lo social o cultural. Ciertamente, dicho planteamiento en sentido estricto se mostró inadecuado pero permaneció la idea de mediación semiótica de la mente humana. Igualmente, el énfasis en el triángulo que destaca Valsiner en su artículo evidenció la importancia del análisis de las formas de organización conjunta de la actividad, de modo que para algunos la actividad semióticamente mediada ha devenido en la unidad que puede preservar simultáneamente lo individual y lo cultural.

Este tipo de planteamiento es útil cuando nos situamos en el plano microgenético y analizamos las interacciones conjuntas adulto-niño en el transcurso de una tarea. Sin embargo, resulta menos útil cuando intentamos conceptualizar el triángulo propuesto por Valsiner en otros niveles de análisis como, por ejemplo, el institucional. Así, tal y como propone el co-constructivismo la noción de contexto se entiende mejor a partir de la metáfora del tejido, de forma que el contexto sería «aquello que se teje juntos» (Cole, 1994) y constituye una «unidad de la cultura» (Wentworth, 1980). Igualmente, de la metáfora de los círculos concéntricos al estilo de Bronfenbrenner, hemos de concluir que, por ejemplo, los aspectos institucionales del marco social sirven como fuente de recursos y restricciones para constituir los contextos (por eso, las actividades particulares tienden a reproducir las relaciones sociales), y, a la vez, cada situación es idiosincrática en el uso de dichos recursos y restricciones. Por tanto, las actividades resultantes no están determinadas sino que, potencialmente, pueden modificar las condiciones que influyen –y condicionan– las vidas de las personas.

En este sentido, la unidad de análisis que permite captar los distintos aspectos implicados en la construcción de las funciones psicológicas individuales no se resuelve con una fórmula relativamente abstracta como es la «actividad semióticamente mediada». Probablemente, es más útil analizar las formas en que se organiza la actividad conjunta y comprender simultáneamente las acciones de los participantes y, por tanto, también su discurso en el escenario de la actividad conjunta que desarrollan (Coll y Onrubia, 1993). Evidentemente, dicho análisis

discursivo no puede limitarse a la subjetividad/intersubjetividad «microgenética», sino que, en términos de Wertsch (1993), debe ser capaz de «comprender» la polifonía de la mente humana.

Este planteamiento enfatiza ciertamente el análisis microgenético y, por tanto, la importancia de la dimensión temporal, pero no niega otro tipo de análisis más macros para comprender los procesos de construcción conjunta de los significados. Al contrario, postula que la posibilidad de promover una teoría que contemple conjuntamente la actividad autoestructurante del sujeto y las ayudas culturales que la hacen posible requiere un análisis de la mediación semiótica en relación a las formas de organización de la actividad conjunta que van más allá de la interacción social.

REFERENCIAS

- Cole, M. (1994). A Conception of culture for a communication theory of mind. En D.R. Vocate (Ed.), *Intrapersonal communication: Different voices, different minds* (pp. 77-98). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coll, C. y J. Onrubia (1993). El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 2, 241-259.
- Wentworth, (1990). *Context and understanding: An inquiry into socialization theory*. New York: Elsevier.
- Wertsch, J.V. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor.

