

Signo, lenguaje, sujeto y alteridad

Rodolfo Vergel Causado

La psicología debe proceder necesariamente del hecho que entre la conciencia individual y la realidad objetiva existe el “enlace mediador” de la cultura históricamente formada, la cual actúa como prerequisite y condición de la actividad individual mental.

Evald Ilyenkov

Interacción entre dos sujetos:

Sujeto 1: “Todos los números primos son impares”.

Sujeto 2: “¿Dos?”.

He aquí la fuerza de la palabra en tanto signo y enunciado.

Elaboración propia

*No he vivido mi vida desde mí mismo,
sino desde la vida de los otros.*

Pablo Neruda

Consideraciones preliminares

El presente ensayo se inspira, entre otros, en los desarrollos teóricos de la psicología de Vygotsky (1929, 2000, 2007), así como en los trabajos de Vološínov (1973, 1976), Bajtín (1982, 1986, 1992, 1997), Hegel (1955), Marx (1968) y Kelle y Kovalzon (1974). Pretende discutir los conceptos de signo, lenguaje, sujeto y alteridad. Su revisión pone de presente que estas construcciones guardan una estrecha conexión entre sus respectivas teorizaciones, lo que hace imposible caracterizar uno de ellos sin acudir a los avances de los otros. En este sentido, la

línea argumental procede haciendo referencia tanto a los diversos aportes de los teóricos mencionados como a otros estudios (v.g., Baquero, 2009; Bruner, 2006, 2010; Cole, 1999; Cole y Wertsch, 1996; Kozulin, 2000; Lévinas, 2006; Sapir, 1949; Silvestri y Blanck, 1993; Wertsch, 1998) que han substanciado el campo semántico de los conceptos aludidos.

De acuerdo con Santamaría (2000), en los últimos años comenzó a defenderse el hecho de que la naturaleza del pensamiento humano no puede ser reducida a reglas formales propias de la lógica y lo categorial. Un aspecto sugerente ha sido la exploración de las estructuras narrativas que empleamos en la construcción de significados. El sujeto o individuo, por tanto, no puede ser una suerte de esencia metafísica ni tampoco el resultado de un pensamiento puramente formal; al contrario, señala el autor, se trata más bien del producto de diferentes modos, culturalmente mediados, de significar (Santamaría, 2000). En este sentido, podríamos sostener que 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. Como sostiene Bruner (1986),

los argumentos convencen de su verdad, los relatos de su semejanza con la vida. En uno, la verificación se realiza mediante procedimientos que permiten establecer una prueba formal. [...] En el otro, no se establece la verdad sino la verosimilitud. (p. 23)

Como consecuencia, y en una perspectiva sociocultural de la educación, el conocimiento deja de ser visto como un producto externo que debe ser apropiado por los individuos y pasa a ser comprendido como una interpretación que los sujetos hacen del mundo, en una dialéctica continua con su entorno social, cultural, histórico y político. Sin embargo, lo que es específico en la perspectiva de Vygotsky es la manera como el autor describe el proceso de *interiorización*, la cual se caracteriza por el papel que desempeñan los *signos* en esta función (Wertsch, 1998). Vygotsky (2000) afirmó que “el hombre introduce estímulos artificiales, confiere significado a su conducta y crea con ayuda de los *signos*, actuando desde fuera, nuevas conexiones con el cerebro” (p. 85).

Por su parte, Bajtín concibió la relación estrecha entre los signos, la conciencia y las ideologías, instaló la palabra en el contexto del conflicto social y discutió los nexos entre los signos y las ideologías (Cárdenas y Ardila, 2009). El filósofo ruso también reconoció el diálogo como una realidad discursiva inscrita en enunciados reales y distintos géneros discursivos. De hecho, cuando entramos al mundo, nos enfrentamos no solo a un universo de objetos o artefactos y personas; nos topamos con una multiplicidad de signos e ideas con sus

propios esquemas y organizaciones (algo que Vološinov y Bajtín llamaban *ideologías*). Para Bajtín (1992), los signos emergen a partir de interacciones sociales y guardan una estrecha conexión con la conciencia individual:

Los signos no emergen en definitiva sino como proceso de interacción entre una conciencia individual y otra. Y la conciencia individual misma está llena de signos [...]. La conciencia no se convierte en conciencia sino cuando está llena de contenido ideológico (semiótico) y, en consecuencia, solamente en el proceso de interacción social [...]. La conciencia toma forma y existencia en los signos creados por un grupo organizado en el curso de sus relaciones sociales [...]. La conciencia individual se alimenta de signos, allí encuentra su materia de desarrollo, refleja su propia lógica y las leyes del grupo [...]. La lógica de la conciencia es la lógica de la comunicación ideológica, de la interacción semiótica de un grupo social. (p. 36)

Los desarrollos teóricos de Bajtín objetan la mayoría de las concepciones saussureanas, como las de signo, código y texto (Cárdenas y Ardila, 2009). Para este autor, “el signo se caracteriza por su capacidad de adaptarse a contextos nuevos, a situaciones diversas, es plurívoco, ambiguo y su característica es la indeterminación semántica, no sometida a lo conceptual, a lo referencial” (Cárdenas y Ardila, 2009, p. 41).

En el caso específico de la palabra, Vološinov (1976) le otorga un lugar privilegiado en su propuesta teórica: “La palabra es el fenómeno ideológico por excelencia” (p. 24). Pero la palabra existe, se materializa, tiene razón de ser ontológicamente hablando en tanto que *significa*, es decir, cumple una función de signo. En términos del autor,

la realidad de la palabra es totalmente absorbida por su función de signo. Una palabra no contiene nada que sea indiferente a esta función, nada que no haya sido engendrado por ella. Una palabra es el medio más puro y sensible de la comunicación social. (Vološinov, 1976, p. 25)

Algunos de los desarrollos teóricos —y contemporáneos— de Bajtín y Vološinov al parecer coinciden en el protagonismo de la *palabra*, aceptando que la categoría *enunciado* de Bajtín se corresponde con la categoría de *palabra*. En otros términos, una palabra puede ser un enunciado. Desde luego, las palabras pagan tributo al contexto donde viven. Por ejemplo, frente al enunciado “todos los números primos son impares”, elocutado por un primer enunciador, la “simple” respuesta con la palabra en interrogantes “¿dos?”, pronunciada por un matemático (segundo enunciador), presenta de manera contundente una objeción irrefutable a la expresión del primero. Esto nos hace recordar que “la verdadera

esencia del lenguaje no está constituida por un sistema abstracto de formas lingüísticas o por la enunciación de un sujeto que busca dar salida o expresión a su vida interna” (Radford, 2018, p. 33).

Con lo anterior, se tiene que la sustancia del lenguaje estaría en la interacción verbal (Vološinov, 1973). No obstante, la mencionada interacción se refiere a la interacción verbal en términos concretos; esto significa que siempre sucede en el marco de un contexto social y cultural particular (Radford, 2018). Podemos afirmar, en consecuencia, que la interacción verbal no es un ejercicio que se desenvuelve sin ninguna dependencia de variables histórico-sociales; todo lo contrario: esta encontrará en el contexto histórico-social sus condiciones de posibilidad y de desarrollo (Radford, 2018).

Bajtín (1986), un contemporáneo de Vološinov, lo dice mejor:

Todas las palabras tienen el aroma de una profesión, de un género, de una corriente, de un partido, de una cierta obra, de una persona, de una generación, de una edad, de un día, de una hora. Cada palabra tiene el aroma del contexto y de los contextos en que ha vivido intensamente su vida desde el punto de vista social; todas las palabras y las formas están pobladas de intenciones. (pp. 106-111)

Este escrito está dividido en cuatro secciones. En la primera, presento un esbozo de la relación entre el signo y los procesos psicológicos superiores (PPS) y delimito algunas características de la idea de signo. En la segunda sección profundizo la discusión sobre este concepto y marco su diferencia fundamental con la idea de herramienta; estos dos conceptos teóricos aparecen en la teoría vygotskyana como subordinados a la noción de actividad mediadora. El terreno así descrito queda abonado para tratar, en la tercera sección, una concepción del lenguaje y del sujeto que se inscribe dentro de la filosofía dialéctico-materialista; estos planteamientos nos llevan a esbozar una idea de alteridad como categoría interdependiente de la categoría de identidad. Finalmente, se incluye una serie de consideraciones que sugieren algunas implicaciones en términos de las prácticas educativas, las cuales pretenden interrogar nuestras prácticas pedagógicas, cuestionar la manera en que concebimos el lenguaje y el discurso y llamar la atención sobre la modalidad narrativa como una alternativa a la racionalidad instrumental y los modos de pensamiento que la sustentan.

El signo y los procesos psicológicos superiores

Para Vygotsky (2000), los instrumentos psicológicos son los recursos simbólicos —signos, símbolos, textos, fórmulas, medios gráfico-simbólicos— que le contribuyen al individuo a dominar sus propias funciones psicológicas “naturales” de

percepción, memoria, atención, entre otras. Esa característica particular de los instrumentos psicológicos de ayudar a controlar procesos psicológicos naturales (cualidades innatas que toda persona posee) sugiere desarrollar estos conceptos. Vygotsky (2000) considera, en primera instancia, las funciones psicológicas naturales o inferiores: la percepción, la atención, la memoria y la voluntad, y posteriormente hace referencia a las funciones psicológicas culturales o superiores, que aparecen bajo la influencia de los instrumentos simbólicos. Es importante destacar que, de acuerdo con el autor, las funciones inferiores no desaparecen, sino que son transformadas e incorporadas a las culturales.

Vygotsky (2007) considera que el desarrollo de la metáfora del “instrumento” lo condujo a la hipótesis de que las propiedades estructurales del lenguaje deben dejar su impresión en toda la actividad del niño y que en su experiencia misma estos van adquiriendo gradualmente una estructura simbólica cuasilinguística. Mediante la unión de fenómenos aparentemente dispares como el gesto, el juego simbólico y los dibujos y garabatos de los niños, Vygotsky trató de demostrar que estas tareas representan pasos evolutivos hacia el dominio de la función simbólica, la cual alcanza su forma más reveladora en el discurso escrito (Kozulin, 2000). Dicha evolución demarca lo histórico (Leontiev, 1969) en tanto que se van refinando las maneras como los procesos se desarrollan conforme interviene la simbolización.

Vygotsky asume una perspectiva marxista en la elaboración de su idea de procesos psicológicos; sostiene que los cambios históricos producidos en la sociedad y en la vida material conllevan, al mismo tiempo, otros cambios en la naturaleza humana (particularmente, en la conciencia y la conducta) (Baquero, 2009). De acuerdo con Vergel (2014),

Vygotsky fue el primero en relacionar estas ideas con las cuestiones psicológicas específicas. De Engels, por ejemplo, basado en el concepto de trabajo humano y uso de herramientas, elaboró la idea de que a través de estos el hombre cambia la naturaleza y, simultáneamente, se transforma a sí mismo. Vygotsky explota de esta manera el concepto de herramienta de un modo particular basado en las ideas de Engels: la especialización de la mano significa la herramienta y esta presupone la actividad específicamente humana, la reacción transformadora del hombre sobre la naturaleza. El animal utiliza la naturaleza exterior e introduce cambios en ella pura y simplemente con su presencia, mientras que el hombre, mediante sus cambios, la hace servir a sus fines, la domina. (p. 73)

Vygotsky conceptualizó los PPS como una aplicación psicológica del materialismo histórico y dialéctico. En relación con este método, Vergel (2014) puntualiza que

un eje central [de este método] consistía en que todos los fenómenos debían ser estudiados como procesos en constante movimiento y cambio. Vygotsky destacó que los PPS surgen de la actividad humana mediada por instrumentos psicológicos de carácter semiótico. Por lo tanto, el desarrollo cognitivo parece depender del dominio progresivo de unos sistemas de mediación simbólica cada vez más complejos. (pp. 73-74)

De acuerdo con Vygotsky (2000), los signos son “los estímulo-medios artificiales introducidos por el hombre en la situación psicológica, que cumplen la función de autoestimulación” (p. 83). En este sentido, no es difícil argumentar que en los procesos de aprendizaje la intervención de instrumentos psicológicos simbólicos no se considera de manera neutral. Algo similar ocurre con el desarrollo psicológico del ser humano. Las representaciones semióticas que movilizan los sujetos (signos, escritos, sistemas numéricos, fórmulas, gráficos y otros recursos simbólicos) modifican sustancialmente el proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes organizar y regular sus propios procesos cognitivos con la mediación de estos instrumentos culturales.

En términos epistemológicos, el uso de representaciones semióticas modifica o moldea la actividad mental y, en consecuencia, los procesos de aprendizaje. No es extraño, pues, suponer que dependiendo de los instrumentos culturales semióticos cambiará la forma de la actividad que se despliega. Es por esto que los instrumentos y artefactos culturales tienen un carácter epistémico.

Según Kozulin (2000), Vygotsky sugiere que los PPS sean considerados como funciones de la actividad mediada. El autor establece la siguiente clasificación: instrumentos materiales, instrumentos psicológicos y mediación de otra persona (tabla 3.1).

Tabla 3.1. Clasificación de Kozulin

Instrumentos materiales	Instrumentos psicológicos	Mediación de otra persona
Solo tienen una influencia indirecta sobre los procesos psicológicos humanos porque se dirigen a procesos de la naturaleza. No existen como utensilios individuales; presuponen un empleo colectivo, una comunicación interpersonal y una representación simbólica.	Mientras que los instrumentos materiales se dirigen a objetos de la naturaleza, los instrumentos psicológicos median entre los propios procesos psicológicos de los seres humanos.	Se proponen dos enfoques posibles. El primero se expresa en la afirmación de que, “en el desarrollo cultural del niño, cada función aparece dos veces: primero, en el nivel social, y después, en el nivel individual”. El segundo enfoque centra el papel de la otra persona como mediadora de significados.

Fuente: Kozulin (2000).

Para Vygotsky, el desarrollo psicológico no es un proceso lineal ni transparente, y tampoco está alejado de los aspectos culturales. De hecho, una de sus grandes contribuciones fue explicar el desarrollo cognitivo desde posturas socioculturales. Para el autor, el desarrollo psicológico es considerado un proceso de trastornos, crisis y cambios estructurales que tiene dos dimensiones o perspectivas: la microgenética y la macrogenética. Kozulin (2000) las caracteriza de la siguiente manera:

Microgenéticamente, el proceso de desarrollo se manifiesta en la reestructuración del pensamiento y de la conducta del niño bajo la influencia de un nuevo instrumento psicológico. Macrogenéticamente, el desarrollo se manifiesta como un proceso que dura toda la vida, dedicado a la formación de un sistema de funciones psicológicas correspondientes a todo el sistema de medios simbólicos disponibles en una cultura dada (la educación). (p. 31)

Es claro, pues, que el proceso de desarrollo psicológico, desde la perspectiva de Vygotsky, es largo y paga tributo a los elementos culturales (signos, herramientas, artefactos). Específicamente, precisa Vygotsky (2007), todas las funciones psicológicas se hallan conectadas por una característica común: la de ser procesos mediados; dicho en otras palabras, incluyen en su estructura, como parte central y esencial del proceso en su conjunto, el empleo del signo como medio fundamental de orientación y de dominio de los procesos psíquicos.

En la siguiente sección se discuten profundamente las ideas de signo y herramienta, sus relaciones y diferencias.

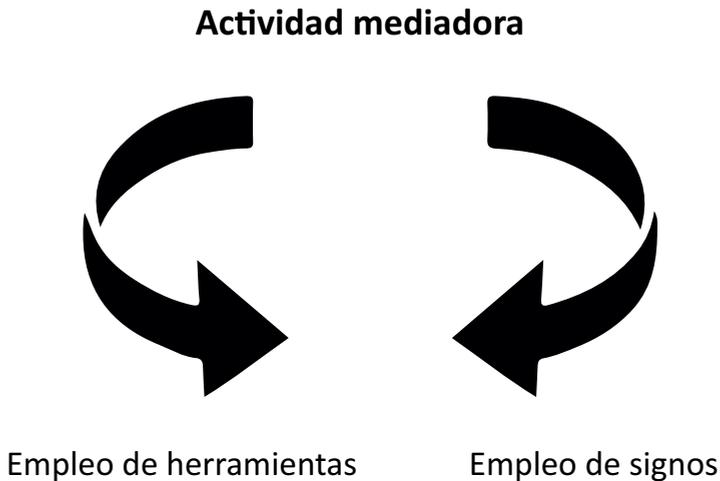
Signo, herramienta y actividad mediadora

El signo, para Vygotsky (2000), desempeña una función mediadora entre el individuo y su contexto. Metafóricamente hablando, el signo es planteado como una herramienta (psicológica) que media entre el hombre y su entorno y que permite, además, ese pasaje entre lo interpsicológico y lo intrapsicológico que asegura la reconstrucción interna de la acción, esto es, de su internalización. “Un signo, al principio, es siempre un medio de relación social, un medio de influencia sobre los demás y tan solo después se transforma en medio de influencia sobre sí mismo” (Vygotsky, 2000, p. 146). Se infiere, entonces, que la similitud entre el signo y la herramienta se basa en su función mediadora, común en ambos (Vygotsky, 2000, p. 93).

Desde el punto de vista psicológico, sostiene Vygotsky (2000), pueden incluirse los dos en una misma categoría. En la figura 3.1 se representa esquemáticamente la relación entre el empleo de los signos y el empleo de las herramientas. Además, argumenta que, desde el punto de vista lógico, ambos pueden concebirse como conceptos subordinados de un concepto más general: la actividad mediadora.

Según el autor, Hegel atribuía brillantemente un significado más general al concepto de mediación, considerándolo como la propiedad más característica de la razón (Vygotsky, 2000, p. 93).

Figura 3.1. Relación entre el empleo de herramientas y el empleo de signos



Fuente: elaboración propia.

En su trabajo sobre *El problema del desarrollo cultural del niño*, Vygotsky (1929) deja entrever que, cuando deliberadamente interferimos en el curso de los procesos de comportamiento, solamente podemos hacerlo en conformidad con las mismas leyes que rigen estos procesos en su curso natural. La inclusión de un signo en cualquier proceso, sostiene el autor, remodela toda la estructura de las operaciones psicológicas de un sujeto, en el mismo sentido que la inclusión de una herramienta remodela toda la estructura de una operación de trabajo. He aquí el rol cognitivo que desempeña el signo. No podemos sustraernos de un hecho que puede, en principio, sonar extraño: el mundo que habitamos está lleno de conceptualizaciones histórico-culturales que nos superan, nos abarcan, y que además aparecen inexorablemente en el mundo material. Por ejemplo, emergen en el lenguaje que usamos, en nuestras intuiciones y en las decisiones que tomamos, en las formas de pensar y las acciones que llevamos a cabo. Somos sujetos históricos y creamos todo un conjunto de formas de conciencia a través de las distintas formas de mediación. Como lo sostiene Koscic (1965), “la conciencia no es reducida a las condiciones dadas; el centro de atención lo ocupa un proceso, en el cual el sujeto concreto produce y reproduce la realidad social, al mismo tiempo que es producido y reproducido históricamente en ella” (p. 139).

Si bien Vygotsky elabora su idea de signo inspirado en la de herramienta, hay una diferencia fundamental entre estos dos conceptos. El mismo autor marca esta diferencia a partir de la distinta orientación de ambas categorías:

Por medio de la herramienta el hombre influye sobre el objeto de su actividad, esto es, la herramienta está dirigida hacia fuera: debe provocar unos 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 dentro. Ambas actividades son tan diferentes que la naturaleza de los medios empleados no puede ser la misma en los dos casos. (Vygotsky, 2000, p. 94)

No obstante, y marcada la diferencia anterior, es necesario plantear que la herramienta (u objeto físico) puede convertirse en un signo. Un filósofo del lenguaje como Vološinov (1976) dice: “Sin dejar de ser una parte de la realidad material, ese objeto, hasta cierto punto, refleja y refracta otra realidad” (p. 19). Al respecto, afirma:

Una herramienta por sí misma está desprovista de significado especial; domina solo una función determinada: servir para este o aquel propósito. La herramienta sirve para ese propósito como el particular objeto dado que es, sin reflejar o representar ninguna otra cosa. Pero una herramienta puede convertirse en un signo ideológico, como ocurre, por ejemplo, con la hoz y el martillo, que constituyen la insignia de la Unión Soviética. En este caso, la hoz y el martillo poseen un significado puramente ideológico. Además, un instrumento de producción puede ser decorado ideológicamente. Las herramientas usadas por el hombre prehistórico están cubiertas con pinturas o dibujos, es decir, con signos. (Vološinov, 1976, p. 20)

Para Vološinov, los signos son también objetos materiales particulares; de hecho, cualquier objeto de la naturaleza o de la tecnología puede llegar a ser un signo, “adquiriendo en el proceso un significado que va más allá de su particularidad específica” (Vološinov, 1976, p. 20). Para este autor, los signos pagan tributo a evaluaciones ideológicas; entretanto, la presencia de signos necesariamente hace presente las ideologías. En palabras de este filósofo del lenguaje,

un signo no existe simplemente como una parte de la realidad, sino que refleja y refracta otra realidad. Por lo tanto, puede distorsionar esa realidad o serle fiel, o percibirla desde un punto de vista especial, etcétera. Cada signo está sujeto a los criterios de evaluación ideológica (si es verdadero o falso, correcto,

honrado, bueno, etcétera). El dominio de la ideología coincide con el dominio de los signos. Son equivalentes entre sí. Dondequiera que está presente un signo, también lo está la ideología. *Todo lo ideológico posee valor semiótico.* (Vološinov, 1976, pp. 20-21; cursivas en el original)

Se deja entrever a esta altura de la producción, entonces, que no podríamos predicar sobre el signo sin considerar la influencia sobre el otro. El signo es el medio de que se vale el sujeto para incidir psicológicamente, ya sea en su propia conducta o en la de los demás. He aquí una relación de alteridad que es importante y pertinente profundizar en el marco de estas reflexiones, pues es claro su indudable vínculo con la idea de signo que se ha venido desarrollando.

En concordancia con lo anterior, una de las contribuciones más importantes del pensamiento contemporáneo de Mijail Bajtín tiene coherencia con la teoría del sujeto, cuando, en sus reflexiones acerca del hombre, expresa que lo que define precisamente al ser humano en cuanto tal es la relación que establece con el otro en el acto creador (Bajtín, 1992). Ese otro que, concretamente, afirma Bajtín, es alguien que no soy yo. Así, la *alteridad* se encuentra en el centro de su pensamiento dialógico.

La idea de *sujeto discursivo* cobra especial importancia dentro de la propuesta teórica y filosófica de Bajtín (1982). Según el autor, cada vez que se realiza un sujeto discursivo (como enunciator o como enunciatario), se identifica, se postula y se contribuye activamente a la construcción y al cambio de las significaciones sociales en la esfera de la comunicación dada, puesto que “cada esfera de la comunicación discursiva posee su propia concepción de destinatario, la cual lo determina como tal” (Bajtín, 1982, p. 285). En este sentido, cobra vital importancia la afirmación bajtiniana según la cual,

en la realidad, cualquier comunicado va dirigido a alguien, está provocado por algo, tiene alguna finalidad, es decir, viene a ser un eslabón real en la cadena de la comunicación discursiva, dentro de una esfera determinada de la realidad cotidiana del hombre. (Bajtín, 1982, p. 273)

Toda comunicación discursiva se realiza a partir de la influencia de un intercambio de enunciados, es decir, como una forma de diálogo. Aceptar este planteamiento lleva a pensar que la ideología (o ideologías) se inserta en todas las formas de producción discursiva, lo cual hace emerger el problema del manejo de la conciencia en la producción del lenguaje. Como se establece en Vergel (2014), las ideas bajtinianas sugieren que “el enunciado encarna otros enunciadores” (p. 71), lo cual no puede ignorar el hecho de que las prácticas sociales y el lenguaje están preñados de una historicidad. Estos argumentos precisan que

el dialogismo constituye el principio filosófico bajtiniano central de la concepción del lenguaje y de la vida social en su conjunto.

La idea bajtiniana de *extraposición* se hace presente aquí. Según el autor, extrapolarse es situarse en posición cognitiva, ética, estética, política, histórica, cultural. En este sentido, valoramos nuestro propio ser desde el otro. Para Bajtín (1982), el sujeto es el producto de su interacción con los otros. Siempre buscamos conocernos a través del otro, orientamos nuestra conducta en relación con el otro; construimos nuestro discurso propio en referencia al discurso ajeno, entrelazado con este, en respuesta a él y en anticipación a sus futuras respuestas. De acuerdo con Bajtín (1982), es debido a nuestra situación de exterioridad respecto al otro que poseemos una parte de este que lo completa. De esta manera, con la ayuda del otro, el yo construye su identidad, lo cual sugiere una relación estrecha con la idea de alteridad.

Sin embargo, estas relaciones de alteridad no son para nada románticas; siempre están atravesadas por relaciones de poder. De esta manera, pues, no es posible pensar la identidad al margen de la dominación y la alienación. Es justamente el carácter *tensionante* y *contradictorio* de las relaciones de alteridad que las hacen reales en el sentido de que son moduladas por aspectos sociales y culturales. No es posible entender estas formas de interacción y cooperación humanas en abstracto y libres de las formas culturales e históricas de una sociedad en particular.

Por eso, encontramos en Bajtín (1992) una arquitectónica en la identidad del sujeto, consistente en una triada de relaciones básicas: yo-para-mí, yo-para-otro y otro-para-mí. Es la arquitectónica resultante de las relaciones del yo consigo mismo (su percepción interna, su autoimagen), y las relaciones de ese yo con el otro. Así pues, estamos frente a una identidad construida y sobredeterminada por la alteridad. En esta vía, cobra mayor énfasis la idea según la cual la alteridad y la identidad son mutuamente interdependientes. Estas dos categorías están en relación dialéctica —que solo puede entenderse en el sentido hegeliano—. Solo comprenderemos a Bajtín teniendo como referencia las ideas de Hegel (1955).

Una concepción dialéctico-materialista del lenguaje y del sujeto. Hacia una idea de alteridad

Para Bajtín (1992), el diálogo —intercambio verbal— representa la forma más natural del lenguaje humano, por ejemplo, las enunciaciones prolongadas en el tiempo de un solo hablante —el discurso de un orador, la conferencia de un profesor, los razonamientos en voz alta de un hombre solitario—; todas estas enunciaciones no tienen nada de monológico, sino la forma externa.

En tal sentido, podríamos decir, de acuerdo con Bajtín, que su esencia, su construcción semántica y estilística, son dialógicas. El término dialógico, como ya se señaló, es una categoría central en la perspectiva bajtiniana. Por ejemplo, cada enunciación —un discurso político, una conferencia— está dirigida a un oyente, es decir, a su comprensión y a su respuesta. De hecho, las intervenciones verbales íntimas son totalmente dialógicas, están impregnadas con la valoración de un oyente potencial, esto es, de un sujeto socialmente organizado (Bajtín, 1992).

El lenguaje, no solo en su dimensión cognitiva-racional, sino como un auténtico fenómeno de alteridad, aparece a la misma altura que la percepción, la sensación, la acción corporal y la materialidad del mundo, y se constituye como “fuente del pensamiento y de la constitución del sujeto en un ser cultural” (Radford, 2018, p. 37). En consecuencia, el lenguaje establece una relación única, en el sentido que propone una densidad ética y epistemológica que escapa a las otras especies animales. La idea de sujeto, según Radford (2017), toma distancia de aquella idea que lo considera como un solo sujeto cognitivo, despojado de sus determinaciones sociales, emocionales y culturales. Para decirlo en palabras del autor:

Al aprender, también sentimos. En vez de ser puramente fisiológico, ese sentir está cargado culturalmente de concepciones a través de las cuales nos concebimos de una manera u otra —por ejemplo, como buen resolutor de problemas, como incapaz de comprender las matemáticas— [...]. Sin embargo, nuestra larga tradición racionalista occidental presenta a menudo las matemáticas como un puro esfuerzo intelectual o cognitivo. La realidad es que no solo pensamos matemáticamente, también sentimos matemáticamente. Hay toda una dimensión afectiva en el aprendizaje que incluye las emociones de manera crucial. Esas emociones no son simples entidades biológicas, ellas se desarrollan socialmente. (Radford, 2017, p. 144)

Afirmar que las emociones se desarrollan socialmente interpela, de manera necesaria, al lenguaje en todas sus dimensiones. En términos de Lévinas (2006) y Bajtín (1982), el lenguaje establece una relación de intimidad, un nexo profundo, entre el yo que habla y el Otro que me escucha y que al escucharme me siente y me presente. No podemos ser nosotros sin los otros, pues ese Otro, que no soy yo, es fundamento de mi existencia. Así, en el marco de una discusión, el hecho de no compartir la perspectiva de otro sujeto pone en evidencia que hemos considerado a ese otro para objetarlo o simplemente para decirle que no estamos de acuerdo. Por eso, el problema de la crítica no es la crítica en sí misma, sino la dificultad para comprender el punto de vista del otro. He aquí la idea de reconocimiento por el otro, que también se evidencia en la construcción de enunciados *a posteriori* en tanto que es imposible atribuir el dominio del enunciado a un solo hablante.

En su obra *El marxismo y la filosofía del lenguaje*, Bajtín enfatiza esta posición dialógica en relación con el enunciado. Al decir del filósofo ruso,

ningún enunciado desde una perspectiva general puede ser atribuido a un solo locutor: el enunciado es el producto de la interacción de los interlocutores y de manera general el producto de toda situación social compleja, en la cual este surgió. (Bajtín, 1992, p. 35)

Si aceptamos esta posición bajtiniana de enunciado, tendríamos que admitir también que el lenguaje es un *sistema histórico-cultural* (Radford, 2018). En otras palabras, “el lenguaje conlleva formas de expresividad que son específicas al espacio y al tiempo cultural” (Radford, 2018, p. 32), lo cual marca su dimensión ideológica y política. Este autor lo plantea en los siguientes términos:

[El lenguaje] es político en tanto que lo que lleva como contenido ideológico está lleno de tensiones, contradicciones y sedimentaciones de voces discrepantes, voces dominantes y dominadas. El lenguaje es político en tanto que lleva formas de ver el mundo y de verlo de manera diferente, formas que impactan la manera en que nos conducimos en el mundo, en la forma en que nos gobernamos y nos gobiernan. (Radford, 2018, p. 33)

Dentro de esta concepción del lenguaje, lo que se dice o se *expresa* (la expresividad) en un acto enunciativo no se construye desde adentro, es decir, en el interior del sujeto, pues este no es el *locus* de enunciación. De hecho, una manera de entender al sujeto como una entidad que es el fundamento del mundo, o sea, un individuo en el que todo emana de él, va a desconocer su dependencia histórico-cultural. Sin embargo, la idea que aquí se está defendiendo sobre el sujeto

sugiere que las maneras como nuestros estudiantes llegan a conocer y lo que conocen llevan en su constitución sedimentos de formas históricas y culturales de pensamiento. En sus actos de conocimiento, los sujetos operan sistemas de significados culturales. Dicha dimensión semiótica los antecede y afecta sus estructuras psíquicas, por ejemplo, la percepción y la simbolización. (Vergel, 2014, p. 75)

En otras palabras, lo que expresa y piensa un sujeto siempre estará vinculado con los límites y posibilidades que le ofrece la cultura en que viva. Más aún, las acciones del sujeto aparecen inmersas en formas de acción que son históricas y culturales. Al mismo tiempo, el sujeto es un productor de cultura, lo que significa que hay una relación dialéctica entre estas dos categorías (sujeto y cultura). He aquí la idea de sujeto como una *entidad histórico-cultural*. Estamos, pues, hablando de un individuo que se produce permanentemente en el marco de una

cultura y que puede también influir en ella; es decir, el sujeto es un sujeto de labor, de producción social e intelectual (Fromm, 2019). El supuesto “yo libre” kantiano indudablemente está siendo gobernado permanentemente por lo que Radford (2013) llama una *superestructura simbólica*, esto es, unos sistemas semióticos de significación cultural, los cuales trascienden al sujeto que piensa.

En este orden de ideas, no se considera que la actividad mental preceda a la expresión. Dentro de la concepción dialéctico-materialista que se está defendiendo, “no es la actividad mental la que organiza la expresión, sino que es la expresión la que organiza la actividad mental” (Vološinov, 1973, p. 85). Esto se acepta siempre y cuando asintamos que la expresión no es un fenómeno dualista, sino uno histórico, que es a la vez subjetivo y cultural.

Como sugiere Radford (2018), es a través de las formas específicas de expresión o expresividad de un lenguaje dado que la actividad mental, intelectual y cognoscitiva es lo que es. Desde la idea de lenguaje como un sistema histórico-cultural y el concepto de expresión sugerido, es posible, entonces, admitir que las maneras de expresión cambian en función de un lenguaje a otro y, en particular, en lenguajes formales como el matemático. Por ejemplo, el lenguaje algebraico, el gráfico de la geometría y la lengua natural ofrecen tres formas diferentes de expresión (Duval, 1995). En términos más generales, pero sin perder precisión, el lenguaje de una cultura sugiere formas de expresión que son diferentes a las de otra cultura. Pero no solo esto. Los tipos de interacción también son distintos de una cultura a otra. Es más, las formas de intuir, hablar, actuar, sentir o representar están enmarcadas por lo que el gran filósofo alemán Georg Hegel llamaba el “espíritu de la cultura” o el “espíritu de la época”, expresión recalcada por Herder (Mas, 2015):

Herder había acuñado la expresión “espíritu de la época” para designar una forma de concebir el mundo y de sentir que se reconoce distinta con respecto a épocas anteriores [...]. En función de los recursos culturales con los que cuenta, cada época intenta dar forma a la razón, a la verdad, a los anhelos de los hombres y mujeres que la habitan. (p. 50)

Esta interacción no es un asunto formal. “La interacción verbal no es intercambio entre los mensajes recíprocos por dos agentes discursivos” (Radford, 2018, p. 33). Hay que considerar la interacción verbal en términos concretos, esto es, en el marco de un contexto social y cultural particular, pues es justamente en el contexto histórico-social que esta encuentra sus condiciones de posibilidad real, de desarrollo. Vološinov (1973) lo diría mejor: “Dos organismos biológicos uno frente al otro en un entorno puramente natural no producirán una sola palabra” (p. 47). Dicho de otra manera, la substancia del lenguaje se encuentra en el

contexto histórico-social. Es, precisamente, el contexto histórico-social el encargado de imprimir los caracteres ideológicos y políticos al lenguaje (Radford, 2018).

Esta discusión está estrechamente vinculada con la hipótesis de Sapir y Whorf. De acuerdo con estos autores, según Radford (2018), “la cultura de la lengua influye en los modos de pensamiento, la percepción y la experiencia que los individuos hacen en el mundo” (p. 30). En frases más precisas, Sapir (1949) sostiene que

es toda una ilusión imaginar que [...] el lenguaje es simplemente un medio para resolver problemas específicos, o un medio de comunicación o reflexión. El hecho es que [...] vemos y oímos y experimentamos el mundo como lo hacemos, porque los hábitos lingüísticos de nuestra comunidad nos predisponen a ciertas opciones de interpretación. (p. 162)

En otras palabras, todo sistema semiótico, en particular el lenguaje, es ideológico (Radford, 2018) y lleva preñado una visión del mundo, es decir, una ontología. Como anota Vološinov (1973), “solo el grito de los animales procede del interior del aparato fisiológico del individuo aislado. [Solo el grito de los animales] es una respuesta fisiológica pura, sin marca ideológica” (p. 93; traducción propia).

Al entender el lenguaje desde esta concepción dialéctico-materialista —es decir, como un sistema histórico-cultural, dinámico, que configura, organiza y capacita nuestra acción, pensamiento, imaginación y relación con el Otro—, se pone de presente una consideración de sujeto como un nudo de relaciones sociales. Al decir de Kelle y Kovalzon (1974), “el individuo no es la individualidad integral, sino un conjunto de distintos papeles sociales” (p. 309). El sujeto se define por las actuaciones, los pensamientos y las conciencias de los otros. La relación íntima entre las categorías de sujeto y alteridad hace presencia. “Nuestro mismo pensamiento (filosófico, científico, artístico) se origina y se forma en el proceso de interacción y lucha con pensamientos ajenos, lo cual no puede dejar de reflejarse en la forma de la expresión verbal del nuestro” (Bajtín, 1982, p. 282).

Es en este sentido, también, que podemos sostener que la identidad y la alteridad son categorías interdependientes. Entonces, el sujeto se define por “el acontecimiento del ser y el ser acontece siempre en relación con el otro, en cuanto actúa frente al otro, al lado del otro, junto con el otro, en el mundo de la vida y en la cultura” (Bajtín, 1992, p. 28). Por su parte, Kelle y Kovalzon (1974) sostienen que “la formación de la conciencia individual se produce bajo la influencia de las condiciones de vida del individuo como consecuencia de su interacción con otros hombres, con el ambiente social, en el que entra también la conciencia

social” (p. 290). Por ello, es difícil que el sujeto logre romper los lazos que lo vinculan con una manera de pensar de su tiempo, de actuar. No obstante, al romper estos lazos,

necesariamente paga tributo a formas anteriores de pensar, actuar y reflexionar. Los sistemas semióticos de significación cultural, en tanto dimensión semiótica, anteceden y afectan nuestras estructuras psíquicas —por ejemplo, percepción, simbolización— y, en consecuencia, las teorizaciones que hacemos acerca del mundo. (Vergel y Rojas, 2018, p. 54)

El pensamiento hegeliano aporta una idea de sujeto que toma distancia de los planteamientos propuestos por la filosofía clásica en todas sus formas (racionalismo, empirismo, filosofía de la ilustración). Hegel (1955) reemplaza al sujeto individual, el ego de Descartes o de los empiristas, por un *sujeto colectivo* o al menos transindividual, un sujeto que no puede estar aislado, pues para vivir y sobrevivir debe entrar en relación con otros.

El pensamiento de Marx significó un progreso significativo con respecto al de Hegel (Kelle y Kovalzon, 1974). En este contexto, “cada sujeto es hijo de su época, de su ambiente cultural” (Vergel y Rojas, 2018, p. 54), de su contexto histórico, en tanto que este varía en el curso de la historia (Fromm, 2019). “El hombre es un ser biológico. Pero el hombre vive en la sociedad y es producto de determinadas relaciones sociales y condiciones históricas” (Yajot, 1973, p. 23). De hecho, el contexto social y cultural encontrado al llegar forma al hombre, lo convierte en lo que es. Sin embargo, el término es resaltado no debe interpretarse en tanto que yace un sujeto terminado. Todo lo contrario, este es una entidad en proceso de fabricación de acuerdo con su medio sociocultural e histórico y cuenta con las posibilidades de afectarlo y también a la naturaleza, humanizándola. Como bien lo plantea Kosik (1965),

el hombre no vive en dos esferas distintas; no habita con una parte de su ser en la historia y con la otra en la naturaleza. *Como hombre está siempre, y a la vez, en la naturaleza y en la historia.* Como ser histórico, y por tanto como ser social, humaniza la naturaleza, pero también la conoce y reconoce como totalidad absoluta, como *causa sui* que se basta a sí misma, como condición y supuesto de la humanización. (pp. 266-267; cursivas en el original)

En efecto, Marx asignó jerarquía científica al sujeto transindividual de Hegel. El sujeto, en el pensamiento de Marx, no es un concepto abstracto (Goldmann, 1975). Esto significa que no es una abstracción que nada tiene que ver con los hombres y mujeres concretos, entidades de carne y hueso en el mundo real. Se infiere, pues, que el sujeto en esta perspectiva es un individuo social, bañado de

múltiples relaciones sociales; un sujeto que es al mismo tiempo *ser natural* y *ser natural humano* (Marx, 1968). En relación con la primera característica, el autor argumenta que

el hombre es inmediatamente ser natural. Como ser natural, y como ser natural vivo, está, de una parte, dotado de fuerzas naturales, de fuerzas vitales, es un ser natural activo; estas fuerzas existen en él como talentos y capacidades, como impulsos; de otra parte, como ser natural, corpóreo, sensible, objetivo, es, como el animal y la planta, un ser paciente, condicionado y limitado; esto es, los objetos de sus impulsos existen fuera de él, en cuanto objetos independientes de él, pero estos objetos son objetos de su necesidad, indispensables y esenciales para el ejercicio y afirmación de sus fuerzas esenciales. (Marx, 1968, p. 194; cursivas en el original)

Con respecto a la característica *ser natural humano*, Marx (1968) plantea que el hombre es “un ser que es para sí, que por ello es *ser genérico* que en cuanto tal tiene que afirmarse y confirmarse tanto en su ser como en su saber” (p. 195; cursivas en el original).

De estas dos características se desprende que el sujeto para Marx es una entidad externamente dependiente y un ser de necesidad. Es un sujeto que hace su historia en consonancia con las condiciones externas del entorno en donde vive, pues “el hombre, al nacer y en su desarrollo, encuentra las relaciones sociales como sistema social establecido” (Schaff, 1965, p. 121). Entre otras razones, es por eso que la historia no puede ser entendida en términos de una mera sustitución de un hacer real por otro ni como el conjunto de lo que el hombre hace, pues esta concepción deja por fuera el estudio de cómo cambian las formas de producción y el tipo de relaciones sociales que se tejen (Marx, 1968); más bien, la historia se considera como la actualización progresiva de las potencialidades humanas (Marx, 1968; Ortega y Gasset, 1984; Schaff, 1965).

De acuerdo con Goldman (1975), el pensamiento de Marx avanzó sobre el de Hegel en relación con la conceptualización de la idea de sujeto,

indicando que este no consiste en una especie de afirmación vaga, sino que supone, en cada ocasión, el análisis concreto de las relaciones económicas, sociales, intelectuales y afectivas en que participan los individuos que forman parte de él; relaciones que cambian, por supuesto, en el curso de la historia. (p. 145)

Para decirlo brevemente, el sujeto, desde la postura de Marx, tiene una historicidad y ocurre, hace presencia, en un acontecer. Desde la perspectiva de Bajtín, un acontecer puede darse solo cuando hay dos participantes, lo cual presupone

la existencia de dos conciencias que no coinciden. El acento bajtiniano expuesto aquí se encuentra estrechamente relacionado con los planteamientos de Marx y Engels (1979), según los cuales “la producción de las ideas y representaciones, de la conciencia, aparece al principio directamente entrelazada con la actividad material y el comercio material de los hombres, como el lenguaje de la vida real” (p. 19). Vološinov (1976) diría al respecto que “la conciencia individual es un hecho ideológico-social” (p. 23), un planteamiento que indudablemente tiene asidero en la idea de conciencia que caracterizan Marx y Engels (1979), quienes puntualizan que “la conciencia [...] es ya de antemano un producto social” (p. 26).

En estos términos, no es difícil entender que el producto producido lleva la huella del productor y de la actividad específica a partir de la cual se produjo. El objeto o producto es inseparable de la actividad, del acto. Desde el pensamiento hegeliano se desprende que la relación epistemológica sujeto-objeto debe ser vista de tal manera que el objeto de conocimiento es inseparable de la actividad de los individuos. Según Cole, Marx sostenía que el objeto o producto producido no es algo simplemente externo e indiferente a la naturaleza del productor: es su actividad en una forma cosificada o petrificada (Bernstein, 1971, citado en Cole, 1999).

Síntesis y consideraciones finales

De los planteamientos desarrollados en este escrito es posible colegir y reafirmar varios aspectos. En particular, los signos son portadores de convenciones y formas culturales de significación, esto es, nos permiten reflexionar sobre el mundo a la vez que este es reflejado y refractado en los signos y en la forma como son usados. El asunto de los signos y artefactos en la cultura conlleva hacer visible la preocupación sobre la pregunta epistemológica de la relación entre el saber y la cultura. Habría que precisar, sin embargo, que las herramientas, como medios de trabajo, como medios que sirven para dominar los procesos de la naturaleza, y el lenguaje, como medio social de comunicación e interacción, se diluyen en el concepto general de artefactos o adaptaciones artificiales (Vygotsky, 2000, p. 93).

La cualidad mental especial de los seres humanos es su necesidad y capacidad para *mediar sus acciones a través de los artefactos* y los arreglos para el redescubrimiento y la apropiación de estas formas de mediación por las generaciones posteriores (Cole y Wertsch, 1996). Es necesario señalar que frente a un artefacto como el computador hay un sistema de valoración que depende de un sistema de significación que lo suministra el entorno. Tiene, por así decirlo, una multidimensión cultural. El artefacto computador proviene de la sociedad con toda su carga de significación. En un contexto personal o escolar, un sujeto puede

enfatar la dimensión cognitiva, pero no se puede desconocer que este proceso es sociocultural, en el sentido de que el artefacto computador viene predefinido, es decir, es coextensivo con toda la carga de significación que la cultura suministra.

En términos de Leontiev (1969), diríamos que los artefactos construidos por el hombre sintetizan en su estructura el conocimiento de la humanidad; en el artefacto se han concretado y fijado operaciones de trabajo históricamente elaboradas. Identificar el conocimiento depositado en los artefactos obliga a poner en marcha un esquema social, el cual busca en la actividad de su empleo un lugar más claro para explicar el proceso de mediación (semiótica). En otras palabras, son los esquemas sociales de uso los que permiten que el desarrollo de una determinada actividad con el computador genere conocimiento en los individuos que la realizan.

Es claro, entonces, que el computador, las plataformas digitales, entre otros, que permiten la interacción y la comunicación —en general, los artefactos culturales— no pueden ser considerados neutros. De ahí que estos cumplen roles; el primero de ellos, de tipo *cognitivo*. Esto significa que los artefactos son considerados dispositivos culturales que modifican nuestro funcionamiento cognitivo. Un artefacto es un portador de inteligencia histórica.

Entretanto, el rol *epistemológico* de los artefactos significa que el conocimiento llega a ser *conocimiento-con-artefactos* como opuesto a conocer vía los artefactos. Esto quiere decir que los artefactos se imbrican en la manera en que pensamos y llegamos a conocer. Por eso podemos hablar, de acuerdo con la perspectiva vygotskyana, de un estatus epistémico de los artefactos: *como cambian los artefactos también lo hacen nuestros modos de conocer*. Una vez más, la mediación se comporta de manera distinta debido al uso de los artefactos.

También, debemos reconocer un rol de tipo *ontológico*. En este caso, los artefactos no se pueden considerar simplemente como medios para acceder a los objetos conceptuales y las formas de razonamiento, pues ellos, más bien, se conciben parte de las ciencias, de las matemáticas, del arte, entre otros, como práctica material.

La necesidad de interactuar con los otros a través de ciertas plataformas digitales produce cambios en las mismas interacciones sociales. Un asunto es interactuar con el otro de manera presencial, física. Otro asunto, muy distinto, es hacerlo a través de la pantalla de un computador. La mediación y la comunicación en esta última forma de interacción son distintas a la efectuada cuando me encuentro al lado del otro y siento su respiración, aprecio su mirada, interpreto sus gestos, significo el movimiento de sus manos. Sin embargo, en la comunicación digital el otro está cada vez menos presente. En este tipo de comunicación, la forma de dirigirse a otros a menudo desaparece. La

digitalización hace desaparecer al otro como mirada. La ausencia de la mirada es también responsable de la pérdida de empatía en la era digital (Han, 2021).

El lenguaje y los signos adquieren un papel cognitivo, tal como lo hemos argumentado. El signo aparece como mediador de las funciones psicológicas. Igualmente, los artefactos culturales. No es para nada inocente que varios semióticos —por ejemplo, Eco (1988)— discutan el problema de la mediación y objeten que esta no se presenta como un aspecto periférico en los procesos de comunicación y en la actividad de los sujetos, por ejemplo. Los signos y los artefactos no solo representan, pues ellos tienen una historicidad que obliga al sujeto a pensar con y a través de ellos (Vergel, 2014). La mediación es entendida como constitutiva de las formas de pensamiento y acción. Los artefactos no son meras ayudas al pensamiento, como lo plantea la psicología cognitiva, ni simples amplificadores, sino partes constitutivas y consustanciales de este. Se piensa con y a través de los artefactos culturales. He aquí una idea de semiótica concebida como procesos de significación y comunicación (Eco, 1988).

Afirmar que se piensa con y a través de los signos y artefactos culturales repercute en la manera como llegamos a conocer. En tal sentido, el objeto de conocimiento no solo se filtra por nuestros sentidos, tal como aparece en la epistemología de Kant, sino en general por los modos culturales de significación. En otros términos, el objeto de conocimiento se filtra por la tecnología de la actividad semiótica; el conocimiento es mediado culturalmente. Cole y Wertsch (1996) proponen que la cualidad mental especial de los seres humanos es su necesidad y capacidad para mediar sus acciones a través de los artefactos culturales y los arreglos para el redescubrimiento y la apropiación de estas formas de mediación por las generaciones posteriores. Por lo tanto, es la cultura la que genera formas específicas de actividad, pero a su vez es la actividad de los individuos, mediada culturalmente por los instrumentos psicológicos, el mecanismo general para producir sus propias modificaciones en su desarrollo cognitivo:

La cultura origina formas especiales de conducta, modifica la actividad de las funciones psíquicas, edifica nuevos niveles en el sistema de comportamiento humano del desarrollo [...]. En el proceso de desarrollo histórico, el hombre social modifica los modos y procedimientos de su conducta, transforma sus inclinaciones naturales y funciones, elabora y crea nuevas formas de comportamiento específicamente culturales. (Vygotsky, 2000, p. 34)

El concepto de actividad es un principio explicativo a partir del cual dar cuenta de la forma como la cultura es mediadora en el proceso de constitución de la

conciencia humana. Para Vygotsky (1978), la psicología no puede ignorar los fenómenos culturales y sociales del entorno del sujeto, siendo necesario tomar cualquier actividad humana como una actividad socialmente significativa. Este autor plantea que el desarrollo y la mente humana se deben considerar como resultado de las acciones culturalmente significativas y no como un fenómeno puramente biológico. Es importante referir el hecho de que para Vygotsky (2000) el lugar central de la actividad en la constitución de la conciencia humana está en que *toda actividad es instrumentalmente mediada*, y, en particular, el signo —como se ha subrayado varias veces— es el instrumento psicológico por excelencia para dicha construcción.

Contrastando con muchos análisis contemporáneos del lenguaje, con su acento puesto en la estructura de los sistemas de signos, con independencia de cualquier función mediadora que puedan cumplir, Vygotsky encaró al lenguaje y otros sistemas de signos como parte y como mediadores de la acción humana. [...] La cuestión central apunta al hecho de que los instrumentos de mediación no cumplen un papel auxiliar o facilitante de la acción, sino que, por su inclusión en ella, producen un cambio en su estructura misma dando lugar a una nueva acción. (Baquero, 2009, p. 57)

Para Vygotsky (2000), la relación entre el individuo y lo social no puede ser reducida, entonces, a una simple determinación del uno por el otro, pues esta es de tipo dialéctico. En este sentido, la relación es mucho más compleja y profunda. Lo que se quiere expresar aquí es que el entorno o contexto sociocultural del niño le ofrece direcciones de desarrollo y formas de apropiación del saber y de la experiencia humana. Es por ello que, a través de los recursos materiales y conceptuales del medio sociocultural, el niño puede efectuar las generalizaciones y las síntesis sobre las cuales reposa la formación de conceptos. Además, para Vygotsky (1987), los procesos de generalización constituyen el origen de los conceptos, proceso en el cual hace un énfasis mayúsculo en el papel de la mediación semiótica en la conformación de conceptos cada vez más complejos.

Así, Vygotsky (2000) decía que el lenguaje del medioambiente, con sus significaciones estables y constantes, señala la dirección que seguirá la generalización del niño. Desde su perspectiva, la capacidad cognitiva no es una entidad “natural”, sino un constructo sociocultural que surge de la interacción del niño con el entorno. Es claro, pues, que el sujeto de la capacidad no es el niño aislado, sino el par *niño-cultura*. El desarrollo de las aptitudes tampoco se percibe como un proceso natural de maduración y adquisición de nueva información. Es más bien entendido en términos de una aptitud creciente, esto es, se aplican nuevos instrumentos culturales a los propios procesos psicológicos.

Tanto para Vygotsky como para Bajtín, inspirados en Marx, el individuo humano se considera como el conjunto de las relaciones sociales (Marx, 1968; Schaff, 1965; Silvestri y Blanck, 1993). Sin embargo, la pregunta todavía cobra vigencia: *¿por medio de qué mecanismos los factores sociales modelan la mente y construyen el psiquismo?* Para los filósofos rusos fue inevitable asumir una perspectiva semiológica, ya que es el signo en sí mismo un producto social que cumple esa función generadora y de directriz de los procesos psicológicos.

Silvestri y Blanck (1993) señalan que tanto en la concepción de Bajtín como en la de Vygotsky subyace la formulación de Lenin: “La conciencia es un reflejo activo de la realidad, de donde se infiere que la conciencia aparece como algo que se construye *desde afuera*” (p. 28; cursivas en el original). En este sentido, en tanto herramienta, los signos funcionan como mediadores en su relación con la realidad (Silvestri y Blanck, 1993, p. 29). En tanto los conceptos son objetos de la cultura, es posible afirmar que, en un nivel superior, los instrumentos psicológicos suelen adquirir la forma de conceptos y recursos organizadores específicos. El desarrollo de los PPS es un proceso artificial y con un alto grado de contingencia en el acceso a sus formas más avanzadas. El mismo Vygotsky ya lo había dicho: la educación es el *desarrollo artificial* del niño. La educación es el dominio ingenioso de los procesos naturales del desarrollo.

Siguiendo las ideas de Baquero (2009), las características que guardan los procesos de desarrollo psicológico enhebrados con las prácticas educativas pueden ser las siguientes:

- El desarrollo cultural es un proceso artificial. El desarrollo de los PPS requiere un complejo y relativamente largo proceso de apropiación cultural, importando, centralmente, las diferenciaciones que se producen en la constitución de sus formas avanzadas.
- En los contextos de enseñanza (y de aprendizaje), el desarrollo de estos procesos implica promover grados crecientes de dominio autónomo (consciente y voluntario) y descontextualizado de los instrumentos de mediación.
- Lo anterior conmina a la obtención de logros crecientes en el *dominio* de la *naturaleza*, la *cultura* y sobre *sí mismo*.

En consecuencia, tomando las ideas de Baquero (2009), la escolaridad, las prácticas educativas, la interacción social y cultural deben privilegiar el acceso al dominio de los instrumentos de mediación con un carácter acentuadamente descontextualizado y posibilitar el acceso a formas de conceptualización de la ciencia; estas formas llevan consigo una reestructuración de las funciones psicológicas del sujeto y permiten su desarrollo; además, no están divorciadas de

estructuras narrativas que necesariamente empleamos en la construcción de significados. Como bien señala Bruner (2006), la narración no es un simple reflejo de la realidad; es más una construcción. Es la narración, como acción mediada, la que hace posible la comprensión de la realidad, y por ello se constituye en una forma de pensamiento.

Las narraciones no son únicamente mecanismos para almacenar información; más que eso, nos constituyen como sujetos y sirven para interpretar nuestras acciones (Bruner, 2006). La modalidad narrativa (Ramírez, 1995) ha estado siempre ahí, y si no la hemos descubierto antes quizá haya sido porque solamente la hemos rastreado en una dirección: aquella que nos conduce a la racionalidad instrumental y a los modos de pensamiento y de discurso que la sustentan.

Finalmente, desde los desarrollos presentados en este escrito, se puede inferir que “el lenguaje es formativo de las ideas que nos hacemos acerca del mundo en que vivimos. Y también es formativo del sujeto que lo utiliza” (Radford, 2018, p. 34). Así, podemos entender que sujeto y lenguaje entran en relación dialéctica. Desde el punto de vista teórico y pragmático, sujeto y lenguaje llegan a ser dos categorías que se influyen mutuamente. Tal como lo sugiere Radford (2018), “no somos simplemente usuarios del lenguaje. Vivimos y nos desarrollamos como sujetos o individuos en y a través del lenguaje. Somos sujetos del lenguaje” (p. 34). Pero no solo esto. Los signos, los artefactos y el cuerpo son parte integrante de la textura material del pensamiento de los sujetos. Como sostiene Vološinov (1976),

los signos solo pueden aparecer en *territorio interindividual*. Es un territorio que no puede llamarse “natural” en la acepción directa del término: los signos no aparecen entre dos miembros cualesquiera de la especie *Homo sapiens*. Es esencial que los dos individuos estén *organizados socialmente*, que compongan un grupo (una unidad social); solo entonces puede tomar forma entre ellos el medio de los signos. La conciencia individual no solo no puede usarse para explicar nada, sino que, por el contrario, ella misma necesita ser explicada desde el medio ideológico y social. (p. 23; cursivas en el original)

De esta manera, y siguiendo los planteamientos de Vergel (2014), la conciencia solo puede entenderse como un producto social. Específicamente, la conciencia se concibe como el producto de relaciones y mediaciones histórico-culturales y contingentes. Estas relaciones no son prescriptivas. Las relaciones emergen justamente en el proceso de establecimiento y desarrollo de una sociedad en particular. De allí que pueda reafirmarse que la conciencia individual es un producto de la conciencia social. Esta relación estrecha entre las dos conciencias también pone en evidencia la idea según la cual los conceptos de *signo, lenguaje, sujeto*

y *alteridad* se encuentran en íntima relación, y que substanciar teórica y pragmáticamente uno de ellos es procedente siempre y cuando consideremos los desarrollos teóricos de los otros.

Finalmente, un problema que no se abordó en este texto es el de la *alienación* (Marx, 1968) y sus repercusiones educativas. Sin embargo, ha estado presente en el desarrollo de las ideas como un fantasma. La categoría de alienación tiene que ver con la idea de experimentar el mundo y a uno mismo de forma pasiva, receptivamente, como sujeto separado del objeto. Como bien lo plantea Marx (1968), “el objeto que el trabajo produce, su producto, se enfrenta a él como un *ser extraño*, como un *poder independiente* del productor” (p. 105). Estudiar las formas alienantes de acción y pensamiento en los escolares es una tarea importante que queda pendiente de ser tratada en otra reflexión educativa. De hecho, desde mi punto de vista, es este problema un verdadero desafío que debe enfrentar cuanto antes la comunidad educativa.

Referencias

- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI.
- Bajtín, M. (1986). *Problemas literarios y estéticos*. Arte y Cultura.
- Bajtín, M. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Alianza.
- Bajtín, M. (1997). *Hacia una filosofía del acto ético*. Ántropos.
- Baquero, R. (2009). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Bruner, J. (2010). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa.
- Cárdenas, J. A. (2009). Literatura, pedagogía y formación en valores. *Enunciación*, 14(2), 5-20. <https://doi.org/10.14483/22486798.3057>
- Cárdenas, J. A. y Ardila, L. F. (2009). Lenguaje, dialogismo y educación. *Folios*, 29, 37-50. <https://doi.org/10.17227/01234870.29folios37.50>
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Morata.
- Cole, M. y Wertsch, J. (1996). Beyond the individual-social antinomy in discussions of Piaget and Vygotsky. *Human Development*, 39, 250-256. <https://doi.org/10.1159/000278475>
- Duval, R. (1995). *Sémoisis et pensée humaine*. Lang.
- Eco, U. (1988). *Signo*. Labor.

- Fromm, E. (2019). *Marx y su concepto del hombre* (2.ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Goldmann, L. (1975). *Marxismo y ciencias humanas*. Amorrortu.
- Han, B. (2021). *No-cosas*. Penguin Random House.
- Hegel, G. (1955). *Lecciones sobre la historia de la filosofía I*. Fondo de Cultura Económica.
- Kelle, V. y Kovalzon, M. (1974). *Sociología marxista. Ensayo sobre la teoría marxista de la sociedad*. Cartago.
- Kosik, K. (1965). *Dialéctica de lo concreto*. Grijalbo.
- Kozulin, A. (2000). *Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva cultural*. Paidós.
- Leontiev, A. (1969). *El hombre nuevo*. Martínez Roca.
- Lévinas, E. (2006). *Totalité et infini. Essai sur l'extériorité*. Le Livre de Poche.
- Marx, K. (1968). *Manuscritos economía y filosofía* (1.ª ed.). Alianza.
- Marx, K. y Engels, F. (1979). *La ideología alemana*. Andreus.
- Mas, S. (2015). *Hegel*. RBA Contenidos Editoriales y Audiovisuales.
- Ortega y Gasset, J. (1984). *Historia como sistema*. Sarpe.
- Radford, L. (2013). Sumisión, alienación y (un poco de) esperanza: hacia una visión cultural, histórica, ética y política de la enseñanza de las matemáticas. En A. Ramírez y Y. Morales (eds.), *Memorias del I Congreso de Educación Matemática de América Central y el Caribe*. Red de Educación Matemática de América Central y el Caribe; Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. <https://ciaem-iacme.org/memorias-icemacyc/>
- Radford, L. (2017). Ser, subjetividad y alienación. En B. D'Amore y L. Radford (eds.), *Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas: problemas semióticos, epistemológicos y prácticos* (pp. 137-166). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Radford, L. (2018). Lenguaje, política y alteridad. En C. Noronha y T. Barbosa (eds.), *Leituras e escritas: olhares plurais para múltiplas cenas educativas* (pp. 17-42). Editora Livraria da Física.
- Ramírez, J. D. (1995). *El uso de la palabra y sus tecnologías*. Miño.
- Santamaría, A. (2000). La narración como acción mediada en el marco de una psicología cultural. Un estudio en adultos. *Anuario de Psicología*, 31(4), 139-161. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61561/88417>

- Sapir, E. (1949). *Selected writings in language, culture and personality*. University of California Press.
- Schaff, A. (1965). *Filosofía del hombre. ¿Marx o Sartre?* Grijalbo.
- Silvestri, A. y Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. Anthropos.
- Vergel, R. (2014). El signo en Vigotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Folios*, 39, 65-76. <https://doi.org/10.17227/01234870.39folios65.76>
- Vergel, R. y Rojas, P. (2018). *Álgebra escolar y pensamiento algebraico: aportes para el trabajo en el aula*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Vološinov, V. N. (1973). *Marxism and the philosophy of language*. Harvard University Press.
- Vološinov, V. N. (1976). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Nueva Visión.
- Vygotsky, L. S. (1929). The problem of the cultural development of the child. *Journal of Genetic Psychology*, 36, 415-434. [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=448177](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=448177)
- Vygotsky, L. S. (1987). *Collected works* (vol. 1). Plenum.
- Vygotsky, L. S. (2000). *Obras escogidas* (vol. III). Visor.
- Vygotsky, L. S. (2007). *Pensamiento y habla*. Colihue.
- Wertsch, J. (1998). *La mente en acción*. Aique.
- Yajot, O. (1973). *¿Qué es el materialismo dialéctico?* Ediciones Suramericana.