

UST

UNIVERSIDAD SAN TOMÁS

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

SYLLABUS

CURSO
COGNICIÓN, PENSAMIENTO Y LENGUAJE

MATERIAL PREPARADO POR
VICENTE SISTO CAMPOS

Esta asignatura intenta facilitar la comprensión por parte de los alumnos de las conceptualizaciones teóricas desarrolladas por la psicología y otras ciencias sociales en torno a los procesos de pensamiento y lenguaje.

De este modo los alumnos penetrarán en las diversas conceptualizaciones que actualmente caracterizan el diálogo en psicología en torno a esta área, comprendiendo así los actuales desarrollos y discusiones posteriores al llamado giro lingüístico

OBJETIVOS GENERAL

Analizar las diferentes posturas teóricas y el estado actual de la investigación sobre pensamiento y lenguaje.

ESPECÍFICOS:

1. Examinar los diferentes autores, enfoques y posturas teóricas en el estudio de los procesos de pensamiento: inteligencia, razonamiento y resolución de problemas
2. Examinar los diferentes autores, enfoques y posturas teóricas en el estudio del lenguaje
3. Conocer el giro en el estudio del lenguaje y sus efectos en la comprensión psicológica.
4. Desarrollar una actitud crítica frente a los diferentes enfoques que estudian estos procesos, considerando los aportes y limitaciones de ellos.

A continuación se presenta un material didáctico de apoyo al alumno. Aquí el alumno encontrará los principales contenidos que serán desarrollados sesión a sesión; por lo tanto, su lectura será considerada base para la realización de cada una de ellas.

Todo el material aquí contenido ha sido desarrollado por el docente del ramo, Vicente Sisto Campos. Este material compila textos relevantes extraídos de otros trabajos del autor: la Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Social presentada en la Universitat Autònoma de Barcelona "Subjetivación, Diálogos, Gritos en la Calle. Una aproximación heteroglósica para el estudio de la subjetividad", (Barcelona, 2000), "Del Signo al Sentido" documento de trabajo ARCIS LOM, ganadora del concurso de publicaciones organizada por el Centro de Investigaciones Sociales de la Universidad ARCIS y Editorial LOM, entre otros materiales, todo lo cual es material ya registrado a nombre del autor.

SESIÓN 1

I. OBJETIVOS

Intercambiar expectativas y fijar un contrato psicológico en el cual se establezcan expectativas comunes para el desarrollo del curso.

Presentar el curso, contenidos, metodología y calendarización.

Introducir a los Antecedentes de esta área de estudio

II. TEMAS

0. CONTRATO PSICOLÓGICO

El contrato psicológico emerge del intercambio de expectativas mutuas en torno a lo que será el curso (contenidos, metodología y relación con el profesor), y pretende fijar de un modo explícito los fundamentos de lo que será el cómo se desarrollará el curso.

Las preguntas a contestar son:

¿Qué esperan de la asignatura?

¿Qué esperan del profesor?

¿Qué esperan de los compañeros?

Introducción

1. *Presentación del Curso*

Se entregará el programa y se explicarán contenidos, metodología y calendarización.

2. *Antecedentes del Enfoque Cognitivo*

2.1 Antecedentes Filosóficos.

▪ Se destacan como antecedentes directos a la Psicología Cognitiva:

a) Descartes y Ciencia Cognitiva

- Es la mente racional, en tanto entidad que piensa, la que permite la duda, por lo anterior, la unidad del sujeto estará dada por su racionalidad, y la oposición sujeto/objeto se impondrá como fundamento fijo que permitirá la certeza en el estudio de las cosas y de la mente. Uno de los resultados más evidentes de esto es la dicotomía mente/cuerpo.
- Efectivamente puedo dudar de la existencia de mi cuerpo, pero no de la entidad que duda, sólo la mente puede dar la certeza de la realidad, instituyéndose ésta como lugar primordial en que reside la esencia del ser humano (ver análisis convergentes de la influencia de Descartes en Varela, Thompson y Rosch, 1990, y Pujol y Montenegro, 1999).
- Este señalamiento de la mente como un mecanismo de pensamiento racional, de constitución y funcionamiento de tipo individual, separado al de su medio, sea cual sea éste, e incluso al de su cuerpo, en tanto aspecto constitutivo del ser humano, será la principal línea filosófica que determinará al pensamiento cognitivo (Gardner, 1987).

b) Kant y doctrina de a priori y a posteriori en la formación del conocimiento

- Se hereda la noción Bottom-Up y Top-Down como direcciones contiguas en la formación del conocimiento (ya presente en nociones cartesianas)

c) Perspectiva de Empirismo Lógico como condiciones para una Investigación Científica en el campo Psicológico

2.2 La Fundación de la Psicología Cognitiva.

El Cognitivismo resulta como una respuesta surgida durante los años 50 al introspeccionismo y al conductismo (Gardner, 1987). A principios de siglo, el primer paradigma que se interesó en los procesos de carácter más interno del sujeto fue el introspeccionismo. Sin embargo, a poco andar, fue duramente criticado por las insuficiencias de su método que hacían imposible cualquier acumulación de conocimiento; intentando superarse con una corriente naciente que centró la investigación sólo en los hechos observables: el conductismo. En síntesis, este paradigma concebía al sujeto como un conjunto de reflejos pasivos de varias fuerzas y factores del entorno (Skinner, 1969).

Es en los años 50 que se cristaliza una conciencia creciente en gran parte de los científicos abocados al tema respecto a que la adherencia a los cánones conductistas estaba haciendo imposible el estudio científico de la mente, ya concebida como la cualidad humana primordial. Es en esta época en la que nace y toma fuerza el paradigma del procesamiento de la información.

Los Hitos Fundacionales

El primer hito que marcó la caída del conductismo fue el Simposio de Hixon titulado “Mecanismos Cerebrales del Comportamiento”, desarrollado en septiembre de 1948 en el Instituto de Tecnología de California bajo el patrocinio de la Fundación Hixon. Las comunicaciones individuales de John Von Neumann (matemático), Warren McCulloch (matemático y neurofisiólogo) y Karl Lashley (psicólogo y neurofisiólogo), expusieron, desde las disciplinas de cada uno, la evidencia de que la observación del comportamiento resultaba incompleta (Gardner, 1987). Lo que ocurre en la mente es relevante para entender el comportamiento, y la mente está localizada en el cerebro. La adherencia a los cánones conductistas está haciendo imposible un estudio científico de la mente. Es en este sentido que Lashley (en Gardner, 1987) puntualiza que la organización más que ser impuesta desde afuera emana desde dentro del organismo: desde el cerebro. Von Neumann agrega un dato que hasta ese momento era sólo sorprendente, pero que sería seminal: el procesamiento de la información que realiza el cerebro es comparable al que realiza el computador electrónico¹.

Antes, en 1936 (en Turing, 1950) el matemático Alan Turing desarrolla la idea de una máquina simple que en principio podría realizar cualquier tipo de cálculo utilizando el código binario. Esta es la llamada Máquina de Turing, el modelo teórico base del computador electrónico de Von Neumann. En 1950 el mismo autor sugerirá que estas máquinas se pueden programar de tal modo que para un interlocutor le será imposible discriminar entre la respuesta de ésta y aquella de un ser humano. El Test de Turing lo ejemplifica: un individuo tiene la tarea de juzgar si lo que está en un cuarto cerrado es una máquina o un ser humano, para ello le formula toda clase de preguntas, y las respuestas de la entidad examinada son entregadas en formato mecanografiado, de modo que el juez sólo pueda discriminar por las cualidades simbólicas de la respuesta. En el artículo que lo propone, Turing muestra distintos tipos de preguntas, desde matemáticas hasta personales de carácter emocional, y señala cómo podría ser programado un computador para dar respuestas similares a las que daría un humano².

Siguiéndose de lo anterior se plantea que si se describen precisamente los modos de funcionamiento mental del ser humano entonces es posible programar una máquina computacional que operará de forma idéntica (Turing, 1950), he aquí la aseveración más relevante que se desprende de la idea de Turing.

La asimilación entre una máquina computacional y el funcionamiento psicológico del ser humano será reforzada por otros teóricos de la etapa seminal como Norbert Wiener, fundador de la cibernética; Shanon y Weaver, autores de la Teoría de la Información, y Mc Culloch y Pitts. Todos

¹ Es el mismo matemático John Von Neumann el que propone la llamada “Arquitectura de Von Neumann”, arquitectura funcional básica de los ordenadores hasta hoy en día.

² Treinta años después Searle (1980) realiza la más significativa crítica a esta propuesta llamando a la Máquina de Turing la Pieza China, aludiendo, como se verá más adelante, que a esta máquina le falta intencionalidad, la cual sería la principal característica del pensamiento humano.

ellos coincidirán en centrarse, como foco de estudio, en el procesamiento de la información, concluyendo que éste es llevado a cabo siguiendo los principios de la lógica y que el cerebro humano funciona siguiendo éstas mismas directrices (de la Vega, 1984; Gardner, 1987).

Es así que a pesar de las controversias acerca de si es posible que una máquina tenga efectivamente pensamiento humano, la Máquina de Turing, una máquina que procesa información manipulando símbolos basada en reglas, se instalará como la principal metáfora del funcionamiento psicológico humano.

Es curioso que se haya establecido por consenso una fecha para el nacimiento de las ciencias cognitivas, el asunto es que se ha establecido que éstas nacen el 11 de Septiembre de 1956, día en que se abre el "Simposio sobre Teoría de la Información" en el Instituto de Tecnología de Masachusset (Gardner, 1987). Fueron tres las comunicaciones que dieron origen a la institución de esta fecha como la de origen de las ciencias cognitivas. Allen Newell y Herbert Simon describieron la teoría lógica como base del funcionamiento de máquinas 'inteligentes'. Noam Chomsky en su conferencia "Tres Modelos de Lenguaje" explicó su teoría del lenguaje donde, tomando sus raíces en la lingüística Saussiriana, señala que el lenguaje funciona con todas las precisiones formales de la lógica; de estas propuestas surgirá la llamada de Gramática Generativa.

En el mismo año George Miller publicó en el Psychological Review "The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information", aprovechando este simposio, el autor lo expone. Esta tercera conferencia no sólo será un hito fundacional de las ciencias cognitivas, sino que también será la que dará a luz a la psicología cognitiva propiamente tal. Ahí Miller presenta que los seres humanos tenemos una capacidad limitada para realizar distinciones absolutas entre estímulos, y ésta oscila al rededor de 7 ítems. El impacto que causó este estudio se debe a que el número 7 no es un accidente, más bien designa limitaciones genuinas en las capacidades humanas de procesamiento de información, señalando, así mismo, un cambio hacia el estudio de un procesamiento cognitivo general. De este modo Miller llama la atención acerca de la necesidad de acercar los datos reunidos por los psicólogos a través de los años con los hallazgos de los científicos orientados ingenierilmente hacia el estudio de los sistemas de información con la esperanza de lograr una *genuina ciencia psicológica con su propio set de leyes inmutables* (Gardner, 1987)

Es así como definitivamente se instituyen las ciencias cognitivas, dentro de las cuales la psicología cognitiva ocupará un lugar central.

Se pueden señalar esfuerzos paralelos desarrollados durante la década de los cincuenta, como los de Colin Cherry y Donald Broadbent, estudiosos de los fenómenos de atención. Tomando a estos fenómenos como objeto, estos científicos intentaron no sólo describir los límites estructurales, sino que determinar qué le ocurre a esa información desde el momento en que es recibida. Es así como Broadbent en 1954 (en Gardner, 1987) idea la posibilidad de utilizar a los diagramas de flujo como representaciones del procesamiento de información en las mentes de los sujetos, señalando así que una característica esencial del procesamiento de la información es su secuencialidad.

Jerome Bruner, por otro lado, junto a Jaqueline Goodnow y George Austin comienzan en 1956 (en de la Vega, 1984) a estudiar los procesos de categorización o formación de conceptos, emergiendo en sus estudios la concepción del sujeto en tanto resolutor de problemas activo y deductivo.

En 1960 se funda el Harvard Center of Cognitive Studies, donde trabajarán J. Bruner y G. Miller, entre otros, centro que señala la amplia aceptación institucional de la perspectiva cognitiva y en el cual se desarrolla gran parte de la investigación este campo.

De este modo se rompen las limitaciones que había establecido el paradigma conductista. Se puede hablar e investigar las limitaciones que impone la estructura cognitiva humana al conocimiento, abriéndose así la posibilidad de discutir abierta y directamente las materias de la mente. El computador se constituye en la metáfora precisa, otorgando un lenguaje informático al estudio de la mente, constituyéndose en el principal medio de prueba empírica para legitimar tales acercamientos, validando además a las representaciones mentales como objeto de estudio científico.

2.3 El Predominio del Enfoque Cognitivista en la Psicología Contemporánea.

La principal doctrina que ha dominado el quehacer psicológico durante el siglo XX ha sido el llamado Cognitivismo o Teoría del Procesamiento de la Información. A pesar de la existencia contigua de otras perspectivas alternativas, ésta es la que definitivamente se ha logrado situar cómo la manera 'científica' de desarrollar un estudio acerca de la realidad psicológica (Gardner, 1987), relegando a las otras aproximaciones al campo de la terapia y/o de la filosofía, como ha sido el caso de la teoría psicoanalítica o humanista existencial. Debido, no sólo a su relevancia en el desarrollo de la psicología, tanto teórica, como aplicada, sino que también a sus efectos en los modos de pensar a la subjetividad en otras disciplinas sociales, que esta perspectiva es aquí rescatada, apareciéndose como relevante de ser considerada a la hora de cuestionarse acerca de la constitución de la subjetividad.

De Cómo un Área de Estudios Específicos se Transforma en una Teoría General de la Subjetividad

Me interesa aludir brevemente al desarrollo de las ciencias cognitivas pues de emerger como un área de estudios delimitada a problemas específicos como la percepción, atención, memoria, el razonamiento y la resolución de problemas, se transformaron crecientemente en una teoría abarcadora del resto de la vida psicológica y cultural, incluyendo desde las emociones hasta la psicología política pasando por el desarrollo del niño y las relaciones sociales, entre otras áreas.

Es por lo anterior que a la hora de intentar asumir una perspectiva teórica para aproximarse al estudio de la subjetivación desde las vidas cotidianas es necesario repasar las principales teorías que han abordado la constitución del sujeto, y el cognitivismo es desde la década de los cincuenta la principal teoría que ha dominado la aproximación psicológica al ser humano.

En efecto, el estudio de los procesos de cognición se transformó paulatinamente en una doctrina, el cognitivismo, con su propia forma de concebir a los sujetos y a sus interacciones.

Las primeras investigaciones se orientaron a describir los límites del conocimiento humano estudiando particularmente los procesos de memoria y atención, así como los procesos de razonamiento humano (Wason, 1984) y resolución de problemas (Simon, 1984). Si bien estos podrían haber sido temas acotados, la necesidad que se manifestaba tras estos intentos acotados de desarrollar una perspectiva teórica coherente que reemplazara al conductismo poniendo como foco los procesos internos de la psique, hizo que estas investigaciones aisladas desenvocaran en la gran avenida del Cognitivismo. Así, tras el largo invierno del objetivismo conductista, como lo llama Bruner (1990), se desarrolló un significativo intercambio de conocimientos e investigaciones con el fin de traer a la mente como objeto de estudio para las ciencias humanas. Estas investigaciones tendieron a unificar la perspectiva en torno a definir como unidad de estudio a las representaciones mentales, como entidades de existencia independiente respecto tanto a lo biológico como a lo cultural, y bajo la noción de que los modelos psicológicos de la mente debían ser descritos en términos de procesos computacionales (De la Vega, 1984; Gardner, 1987; Riviére, 1988). Es así como se constituyó la Revolución Cognitiva, señalada como la revolución más exitosa y de más larga vida en la historia de la psicología (Gardner, 1987; Shotter, 1999a).

Tal como lo plantea Bruner (1990) las ciencias cognitivas habrían intentado establecer al significado como el concepto central en psicología, ni estímulo-respuesta, ni conducta observable, ni impulsos biológicos, sino significado (Bruner, 1990; p. 2). Sin embargo esta intención primitiva que intentaba acercar la psicología, en tanto perspectiva científica, al resto de las disciplinas humanas y ciencias sociales de carácter interpretativo, fallará. Como uno de los fundadores de las ciencias cognitivas, Bruner, en su libro *Acts of Meaning* enfatiza este fallo señalando que actualmente esta perspectiva está divertida en temas que son marginales al impulso que las hizo nacer (1990; p. 1). Pero este divertimento no implica que haya perdido su intención de convertirse en una teoría general capaz de abarcar a todos los fenómenos psicológicos.

No es mi interés realizar un estudio acabado del desarrollo de la ciencia cognitiva en tanto proceso social como lo haría la sociología del conocimiento científico. Sin embargo sí creo relevante señalar algunos aspectos de su evolución en tanto fenómeno social, con el objeto de dar una descripción somera de cómo el cognitivismo a partir de un estudio acotado amparado en una cierta metáfora y en un lenguaje específico constituye a este lenguaje en su determinación, sin por ello dejar de pretender abarcar la totalidad de fenómenos psicológicos.

Distintos estudios (Latour, 1987; Woolgar, 1988; Potter, 1996; Haraway, 1997; Domenech y Tirado, 1998) han demostrado que la ciencia puede ser estudiada como una empresa académica que se desarrolla siguiendo una dirección argumentativa, de modo que los distintos 'hechos científicos' son aceptados y calzados en una estructura de forma que apoyen y refuercen "la objetividad de sus objetos y debilite el punto de vista (constitutivo) opuesto" (Woolgar, 1988 [1991]; p. 120)³. Es en este sentido que la ciencia cognitiva puede ser comprendida desde el punto de vista de su desarrollo retórico.

Tal como lo plantea Gardner (1987), hubo una decisión de carácter deliberado de restar importancia a ciertos factores que podrían ser importantes para el funcionamiento cognitivo, ya que podrían entorpecer el desarrollo de la ciencia cognitiva. Estos incluían las influencias afectivas y emocionales, y las contribuciones de factores históricos y culturales, entre otros. Es así como el cognitivismo se orientó desarrollando un nivel de discurso propio, como una estrategia dirigida a validar esta empresa científica. Rivière (1988) lo plantea así: "es útil situar la explicación del comportamiento, cuando los sujetos recuerdan, razonan, comprenden, etc., en el plano de las estructuras y procesos de conocimiento, el cual se define por su grado de entidad (esto es, de autonomía) funcional" (p. 24). Con esta idea de autonomía funcional Rivière trata de expresar la noción de que en la conducta se darían ciertas regularidades que no pueden ser descritas, sin pérdidas de información en otros términos que no sean los propiamente cognitivos brindados por la metáfora computacional. Si bien Rivière no concuerda con Gardner, en el sentido de que, según el primero, este nivel de discurso propio no debiera implicar necesariamente la pérdida de las conexiones con otras esferas, la autonomización de la cognición en tanto computaciones simbólicas basadas en reglas implicó efectivamente una creciente autonomización del cognitivismo que expandió rápidamente sus campos de acción.

En efecto, la misma estrategia científica que gracias a este nivel de discurso propio permitió desarrollar un sin número de investigaciones, transformó a la metáfora computacional cognitiva en bastante más que una metáfora, primero, en la descripción misma de la naturaleza de los procesos psicológicos, convirtiéndose la psicología del niño en el estudio de su desarrollo cognitivo, y la psicopatología en el estudio de esquemas cognitivos patológicos; y, luego, en la descripción de los

³ El número contenido entre paréntesis cuadrado ([]) señala el año de edición del ejemplar específico consultado al que se hace referencia. Esta anotación será realizada en todos los casos en que haya una citación directa cuya fuente no se corresponda con un ejemplar de la primera edición en el idioma original.

fenómenos sociales como fenómenos sociocognitivos, centrando el estudio de la psicología social en los mecanismos cognitivos que median conductas y juicios de un individuo frente a otros y con otros individuos (Wyer y Srull, 1989; p. 2).

Es en este sentido que Edwards (1997) señala que el cognitivismo es más y menos que el estudio de la cognición. Es más, ya que de haberse dedicado primitivamente al estudio de ciertos procesos individuales de conocimiento ha expandido su ámbito de acción al resto de los procesos no sólo psicológicos sino que también sociales. Sin embargo también es menos, pues ha reducido lo que son los procesos de conocimiento. "Todo interés en el conocimiento como algo culturalmente realizado - en textos escritos y prácticas sociales, en disciplinas académicas, en ciencia, mitos o sentido común - es rápidamente referido a entendimientos individuales y tópicos como las relaciones entre literación y razonamiento lógico, a creatividad individual y resolución de problemas, y a la superioridad de la ciencia cognitiva en sí misma por sobre la inadecuación de las teorías populares y el sentido común. Si la cognición es el tópico, el cognitivismo es la teoría" (1997; p. 27)

2.4 Cognición y Lenguaje

El cognitivismo va a dar una importancia fundamental al lenguaje, al considerarlo un elemento estructurador del conocimiento. Sin embargo éste, al ser considerado un dispositivo transparente capaz de *representar a la realidad* no será materia de un estudio profundamente crítico, al menos no desde la psicología.

Durante esta asignatura profundizaremos en los estudios del lenguaje realizados por disciplinas anexas, estudios que desafiarán la comprensión cognitivista del lenguaje.

III. ACTIVIDAD PREVIA
Ninguna

IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
La sesión consta de dos partes. La primera se corresponde con el contrato psicológico y la presentación del curso. Ahí la metodología será de carácter participativo, mediante plenario.
La segunda parte será de clases expositivas a cargo de docente y discusión plenaria.

V. LECTURA POST -SESIÓN
Syllabus correspondiente a la sesión.

SESIÓN 2

I. OBJETIVOS

Conocer el modelo computacional de mente
Comprender la noción de representación de la realidad.
Entender la noción de sujeto desde la teoría cognitivista
Introducir al alumno al estudio de los procesos de resolución de problemas, razonamiento e inteligencia.
Discutir los efectos de las distintas concepciones de inteligencia

II. TEMAS

I. El Estudio del Pensamiento desde la Línea Cognitivista

a) Retomando el Modelo de Sujeto Cognitivo

1. La mente computacional

Se puede plantear que el Cognitivismo es un descendiente intelectual de las concepciones Cartesianas.

Descartes (1641) en su búsqueda de una base firme y permanente para el conocimiento quiere llegar a verdades universales y permanentes. O tenemos un fundamento fijo y estable para el conocimiento, un punto donde el conocimiento comienza, esta cimentado y puede reposar, o no podremos escapar del caos, la oscuridad y la confusión.

La vía, según el filósofo, estará dada por la mente racional, y las distracciones de las que hay que huir en la tarea son las incertidumbres que emergen de las pasiones del cuerpo, de sus verdades temporales y locales.

Es así que ya en los principios de la búsqueda de una verdad estable y permanente, la primera que es encontrada es la escisión entre la mente racional y las pasiones y distracciones del cuerpo. Es la mente racional, en tanto entidad que piensa, la que permite la duda, por lo anterior, la unidad del sujeto estará dada por su racionalidad, y la oposición sujeto/objeto se impondrá como fundamento fijo que permitirá la certeza en el estudio de las cosas y de la mente. Uno de los resultados más evidentes de esto es la dicotomía mente/cuerpo. Efectivamente puedo dudar de la existencia de mi cuerpo, pero no de la entidad que duda, sólo la mente puede dar la certeza de la realidad, instituyéndose ésta como lugar primordial en que reside la esencia del ser humano (ver análisis convergentes de la influencia de Descartes en Varela, Thompson y Rosch, 1990, y Pujol y Montenegro, 1999).

Este señalamiento de la mente como un mecanismo de pensamiento racional, de constitución y funcionamiento de tipo individual, separado al de su medio, sea cual sea éste, e incluso al de su cuerpo, en tanto aspecto constitutivo del ser humano, será la principal línea filosófica que determinará al pensamiento cognitivo (Gardner, 1987).

La teoría cognitivista señala como su objeto de estudio a la mente definida como cognición. La cognición es el procesamiento de información definida como computación simbólica, es decir, manipulación de símbolos basada en reglas. Los símbolos son unidades de información que se corresponden con estados del mundo real (Varela, 1988), por ello se les llama representaciones. El sistema funciona a través de cualquier dispositivo que pueda soportar y manipular a los símbolos entendidos como elementos funcionales discretos. El sistema no necesita interactuar

con la dimensión semántica de estos símbolos, interactúa más bien con su forma, es decir, sus componentes sintácticos (o atributos).

Se puede establecer que este sistema funciona correctamente cuando logra generar una representación adecuada de algún aspecto del mundo real, y el procesamiento de información conduce a una adecuada solución a los problemas presentados al sistema.

2 La representación de la realidad

El pensamiento es concebido como una representación más o menos exacta de lo que existe fuera de la mente, "la realidad". A partir del razonamiento lógico es posible perfeccionar esta representación de modo de tener un mejor acceso a esa realidad externa. Ejemplo de esta idea se encuentra en todo el trabajo en torno a la Resolución de Problemas, una de las principales áreas de investigación cognitivista. A medida que se logra una mejor representación del problema, utilizando el camino de la lógica, es posible llevar a cabo un mejor desempeño frente a ese problema. Los problemas son puestos por la "realidad externa", es por lo tanto, a medida que se logra una mejor representación de esa realidad que es posible lograr una mejor performance frente a éste (Simon, 1984).

A partir de este postulado el cognitismo se ha orientado a analizar cómo se construyen estas representaciones en la mente. Si volvemos atrás y observamos como interactúa la mente con su medio y cómo a partir de esa interacción construye las representaciones, podremos observar que el procesamiento de información se constituye como una manipulación de los inputs externos bajo reglas lógicas adquiridas en la experiencia (tal como diría la perspectiva ecológica de Gibson, en Riviére, 1988) o innatamente (como lo plantean Chomsky y Piaget), con el objeto de generar un mejor conocimiento del mundo demostrable en los procesos de resolución de problemas. He ahí el papel de los estudios sobre Razonamiento inductivo y deductivo, respecto a cómo es posible extraer reglas generales, de características lógicas y abstractas, a partir de casos particulares y cómo desde reglas generales se generan aplicaciones particulares, en los desempeños específicos (Wason, 1984).

Esta concepción de sujeto como espejo, siguiendo la metáfora empleada por Rorty (1979), implica que la cognición le posibilitaría reproducir fielmente la realidad externa con independencia del mismo sujeto. El empleo correcto de reglas de procesamiento cada vez más perfectas, es decir, más próximas al razonamiento lógico abstracto, permitiría al sujeto un conocimiento cada vez más verdadero, sin las injerencias de la subjetividad, o más bien, sin las injerencias de las partes que no son la mente del sujeto.

Un ejemplo de esta idea está en el planteamiento piagetiano de Desarrollo Cognitivo dirigido al logro de estructuras de procesamiento mental lógicas abstractas (Piaget, 1977). Es el logro de este tipo de estructuras la que da lugar al completo desarrollo mental de los sujetos, y la que le permite un estado de equilibración (este término en sí mismo ya es demasiado significativo) con su medio.

Tal posibilidad de acceder a la realidad implica que podemos tener una relación de privilegio con los objetos que se hayan fuera de nuestra mente, y que estos imponen su verdad, reproduciéndose una imagen especular de ellos en los sujetos.

3 El sujeto computacional

Por lo anterior se puede plantear que, de acuerdo a esta teoría el sujeto es un sujeto procesador, describable en términos de procesos de computación simbólica, así, la metáfora más exacta para explicar al sujeto sería la del ordenador.

El sujeto recibe un input, que puede ser tanto una información sensorial proveniente del medio como algún output interno proveniente del sistema que vuelve a entrar como input, y selecciona de su almacén de largo plazo los esquemas (reglas de procesamiento y conocimientos asociables de carácter general y particular) que puedan ser relevantes de acuerdo a las características de este input, analizadas mediante el proceso de reconocimiento de patrones. Este input es procesado en un espacio de trabajo limitado (la memoria de corto plazo) según las reglas de procesamiento extraídas y utilizando el material relevante asociable rescatado de los almacenes de largo plazo. Es este proceso el que explica las performances mentales y respuestas conductuales de los sujetos.

Cabe señalar que los esquemas rescatados de los almacenes de largo plazo que permiten la categorización de la información entrante al sistema actúan utilizando al lenguaje como herramienta de etiquetación de los conceptos bajo los cuales son agrupadas diversas informaciones (Rosch en Gardner, 1987; de la Vega, 1984), esto en tanto sistema asociativo de modularización de conocimientos y producción de esquemas más generales capaces de ser aplicados a un gran número de información nueva y antigua (Wason, 1984).

Sin embargo, estos mecanismos de modularización permitidos a través de la formación de conceptos y categorización implicados en los procesos de razonamiento no logran constituirse como sistemas de articulación general del sistema, sino simplemente como medios para la producción de esquemas más generales aplicables a un mayor número de información. Se destaca el rol que, de acuerdo a este modelo, jugaría el lenguaje en el mecanismo cognitivo propuesto, ya que tendría un papel relevante primero en la etiquetación de información a través de los procesos de categorización, y, luego en la formación de conceptos, sin embargo su papel y su influencia queda reducida a la simple ejecución de estas tareas, como veremos más adelante está será una de las fuentes de crítica al modelo.

De este modo, tal como se desprende del cognitivismo, el sujeto sería visto como un paquete de software de utilidades (Rivière, 1988), con escasa o nula articulación, y en el que proliferarían sólo minimodelos de procesos superiores restringidos a tareas específicas. Estos minimodelos, en tanto reglas de procesamiento de símbolos, operan sólo con las características sintácticas de estos, más que con las intencionales. Tal como señalaría Searle (1980) son símbolos que no simbolizan nada.

Es así que se pone fuera de alcance un modelo de sujeto como totalidad al quedar fuera de consideración cualquier sistema central que dé coherencia al funcionamiento de este sujeto. De este modo la conciencia, los fenómenos de implicación en procesos sociales, los procesos complejos de aprendizaje, el concepto de autoidentidad, entre otros, quedan fuera de las concepciones cognitivistas de subjetividad (Gardner, 1987; Rivière, 1988, y Varela, Thompson & Rosh, 1990).

b) Resolución de Problemas

¿Cuándo hay un problema?

Cuando se tiene una brecha entre el estado en que nos encontramos ahora y el estado en que quisiéramos estar, y no se sabe de ante mano cómo cruzar esa brecha.

¿Qué es la Resolución de Problemas?

Es la búsqueda y el encuentro de una forma apropiada de cruzar esta brecha, siendo un proceso dirigido a una meta. Este proceso implica representarse la brecha y buscar un medio de cruzarla.

Los protagonistas de la resolución de problemas son:

- o el solucionador con sus procesos mentales, que determinan “el espacio del problema”, y con sus acciones concretas;
- o y el tipo de problema del cual se trate

A medida que el solucionador desarrolla el proceso de resolución de un problema va desarrollando lo que se ha denominado el “Espacio del Problema”. El Espacio del Problema surge de los procesos mentales que realiza el solucionador que involucran representarse una brecha y ubicar el modo de atravesarla. De modo que está determinado por el tipo de problema y por el tipo de estrategia escogida por el solucionador para alcanzar la meta.

- *Etapas en la resolución de problemas*

- a) **Reconocimiento del problema**

- b) **Representarse el problema** La representación interna involucra representaciones de

- o La meta u objetivo, es decir la solución del problema.
 - o El estado inicial donde se encuentra el solucionador, el equipo, al comenzar a resolver el problema
 - o Los operadores, que son todas aquellas acciones y herramientas que tiene a su disposición el equipo, y que le permitirán cruzar la brecha, alcanzando la solución del problema.
 - o Las restricciones de sus operadores, todas las limitaciones que tiene el equipo, sus miembros y su accionar, para resolver el problema. Es decir qué acciones se pueden hacer y cuáles no.
 - o La representación interna se puede ayudar a través de las llamadas representaciones externas. Una representación externa puede ser cualquier clase de artificio que ayude a ordenar las representaciones internas. Estamos hablando de diagramas, dibujos, etc..

- c) **Planear la solución**

Para resolver los problemas cotidianos es necesario que los solucionadores utilicen los denominados métodos heurísticos, tales como

- **Ensayo y error**
 - **Métodos de aproximación.**
 - **El Método de ascensión de la montaña**
 - **Análisis medios/fines o Método de reducción de diferencias**

- d) **Implementación del Plan**

- e) **Evaluar la solución.**

- f) **Consolidar ganancias.**

III. ACTIVIDAD PREVIA

Lectura Syllabus correspondiente a la sesión.

IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN

Clases expositivas a cargo de docente, discusión grupal en torno a las consecuencias de tal noción de sujeto y discusión plenaria.

V. LECTURA POST -SESIÓN

- a. Simon, H. (1984): “La Teoría del Procesamiento de Información sobre la Solución de Problemas” en Carretero, M. y García Mandruga, J. Lecturas en Psicología del Pensamiento. Madrid: Alianza.

SESIÓN 3

a) OBJETIVO

Comprender los procesos de razonamiento deductivo e inductivo tal como ha sido estudiado por la Psicología Cognitiva.

b) TEMAS

C) Razonamiento

El estudio de los procesos de razonamiento ha sido una de las formas más usadas y fructíferas para investigar el pensamiento humano. Se entiende como razonamiento al proceso de inferir información a partir de datos previamente presentados.

Se distingue entre razonamiento deductivo, el proceso de derivar conclusiones particulares a partir de reglas generales, y razonamiento inductivo, donde, a partir de casos y experiencias particulares, se infieren datos generales.

Estas dos gamas de razonamiento a su vez se dividen en distintas subramas, que se presentan.

a) RAZONAMIENTO DEDUCTIVO

Se deduce o deriva una conclusiones a partir de las premisas planteadas: las reglas están dadas y de ellas se deriva una conclusión particular.

- o Razonamiento Lineal
 - Modelo Operacional
 - Modelo de la Imagen
 - Modelo Lingüístico
 - Modelos Mixtos (Sternberg, Potts)
- o Razonamiento Proposicional
- o Razonamiento Categórico

b) RAZONAMIENTO INDUCTIVO

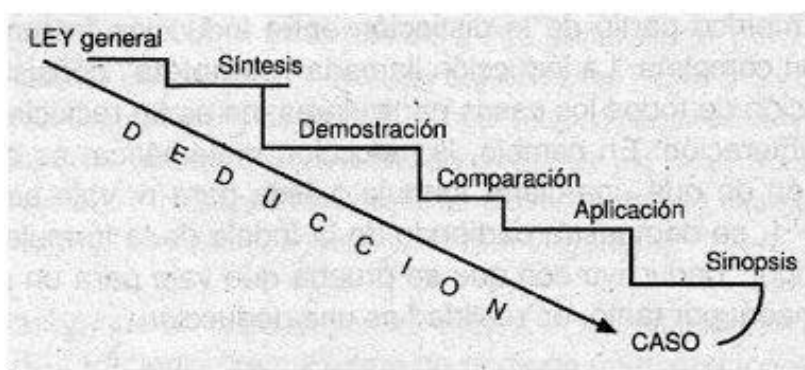
Se formula una regla general basado en información limitada. La conclusión es sólo probablemente válida.

- o Formación de Conceptos
- o Reconocimiento de Patrones
- o Pensamiento Hipotético

En ambos casos el razonador realiza una inferencia

Una **inferencia** es el acto de derivar una o más conclusiones a partir de una o más proposiciones llamadas **premisas**.

Razonamiento Deductivo



- Pasa de lo universal a lo particular
- Opera según el funcionamiento de las reglas de la **lógica formal**
- Ante todo, la deducción es un medio de demostración: se parte de premisas que se suponen seguras, en las que basan su certeza las consecuencias deducidas
- El **silogismo** constituye un ejemplo excelente, pues es la argumentación en que se comparan dos extremos con un tercero, para descubrir la relación que tienen entre sí:

Todo juego es entretenido;
es así que el cacho es un juego;
luego el cacho es entretenido.

Tipos de Razonamiento Deductivo

1. Razonamiento Lineal

- Comprende la resolución de los llamados problemas de **series de tres términos**.
- Se centra en la **inferencia transitiva** (o silogismo lineal): tarea que exige al sujeto **ordenar y comparar objetos en una determinada dimensión** (alto/bajo; bueno/malo; etc.)
- Implican un **juego comparativo simbólico**.
- No se trata estrictamente de **deducciones validas**, e dependen de premisas adicionales no formuladas que para el individuo se dan por sentadas debido a su conocimiento del lenguaje

Si Lancelot es más valiente que Percival
Y el Caballero Negro es más cobarde que Percival
¿Quién habrá de ser el valiente que gane la batalla?

Si Merlín es más sabio que todos y
sólo el Ojo del Universo es más sabio que Merlín ¿a quién debes obedecer?

El problema fundamental es **establecer una representación interna de las premisas** que permita determinar la relación entre los términos

Modelo Operacional (Ian Hunter, 1957)

- Los problemas deben reducirse a una forma canónica (**isotrópica**) para ser resueltos, para así
 - o eliminar los términos que se repiten,
 - o uniendo los extremos de la serie.

A es más grande que B
B es más grande que C

- Esto se logra mediante operaciones de **conversión** y **reordenación**

1. Conversión

Cambiar el adjetivo de una proposición por su contrario

2. Reordenación

Cambiar la segunda frase por la primera y viceversa

Modelo de la Imagen

(De Soto, London y Haendel, 1965)

- 1ª propuesta que incorpora la influencia de factores extralógicos
- Se combinan las interpretaciones de las premisas en una representación unitaria
- La representación es una imagen visual de disposición vertical u horizontal en la cuál se ubican los términos.
- La dificultad de un problema depende del **tipo de términos relacionales** empleados en las premisas
- principios que gobiernan la construcción de una serie: **dirección del trabajo** y **extremo ancla**

1. Principio de la dirección del trabajo

Hay una preferencia natural por construir disposiciones verticales que comienzan arriba y van hacia abajo y por construir disposiciones horizontales que funcionan de izquierda a derecha

2. Principio de Extremo Ancla

Una premisa es más fácil de representar en la disposición si su primer término es un extremo ancla: un término que aparece en uno de los extremos de la disposición final y no en el término medio

Modelo lingüístico (Clark, 1969)

- Influido por la noción de **estructura profunda** de Chomsky.
- El razonamiento no es directamente con las premisas, sino con **representaciones proposicionales**
- Comprender es discriminar el significado funcional o lógico de la oración: su estructura misma.
- Por lo tanto las personas analizan las premisas de una oración haciéndolas congruentes con la pregunta formulada
- En esto participan tres principios psicolingüísticos:
 - Marcado del léxico
 - Primacia de las relaciones funcionales
 - Congruencia

1. Principio de Marcado del Léxico

Pares de adjetivos bipolares (bajo/alto, bueno/malo, etc.) son **asimétricos**: uno de los extremos denominado **marcado** es más complejo que el otro.

Los adjetivos marcados (como bajo y malo) desplazan la posición de los dos términos hacia un extremo de la dimensión.

Por el contrario, bueno y alto corresponden a los sustantivos que dan nombre a la dimensión completa (bondad, altura).

Las premisas con adjetivos marcados son más difíciles de procesar (**tienen mayor complejidad semántica**), por lo que se procesan más lentamente

2. Principio de Primacía de las Relaciones Funcionales

El contexto que determina la relación sujeto-predicado es más fácil de recuperar que el estado específico de la relación entre ambos.

Las relaciones funcionales son "relaciones conceptuales primitivas a partir de las cuales se construyen oraciones". Estas relaciones serían universales y se darían a nivel de la estructura profunda del lenguaje

3. Principio de Congruencia

Se busca información que sea congruente con la pregunta

Los problemas de tres términos son más fáciles de resolver si la pregunta es congruente con la representación de las premisas

Modelos Mixtos

- Combinan representaciones lingüísticas y de imagen en la representación
- Modelos más importantes:
 - o Potts, 1972
 - o Sternberg, 1980

2. Razonamiento Proposicional

- Su estudio se orienta a la **comprobación de la adquisición por parte de los sujetos de las conectivas lógicas**.
- El razonamiento proposicional se caracteriza por la utilización de silogismos que:
- establecen una relación (por **conectivas lógicas**) y que
- presenta una o más piezas de **evidencia** concernientes a esa regla.
- La **tarea del razonador** es decidir si una condición hipotética será Verdadera o Falsa dada la regla o evidencia presentada

VERDAD LÓGICA: Hay V si se respeta las leyes formales de la lógica

SILOGISMO PROPOSICIONAL: Silogismo formado por proposiciones

PROPOSICIÓN: Estamento con dos valores (V o F)

Las proposiciones que componen las premisas del silogismo son 2:

1ª enuncia un estado de cosas

2ª es una afirmación o negación ya sea del antecedente o del consecuente

Si la definición es confusa, entonces se requiere un ejemplo

La definición es confusa

¿se requiere un ejemplo?

Tablas de Verdad de las Conectivas Lógicas

P	Q	Conjunción P y Q	Disyunción P o Q	Condicional P entonces Q	Bicondicional Si y solo si P entonces Q
V	V	V	V	V	V
V	F	F	V	F	F
F	V	F	V	V	F
F	F	F	F	V	V

El estudio del razonamiento proposicional

- Se ha comprobado la dificultad en el procesamiento si uno de los elementos del enunciado está **negado**
- La **conjunción** es una conectiva básica. Cuando los sujetos se hayan en dificultades frente a conectivas más complejas tienden a responder con una estrategia conjuntiva
- La conectiva más estudiada ha sido el **condicional**

Estudios sobre el condicional

Características estructurales

- **Asimetría:** es falsa únicamente cuando su antecedente es V y su consecuente es F
Los sujetos tienden a la simetría, por lo tanto lo interpretan como bicondicional
- **Posibilidad:** no indica presencia o ausencia de nada, sólo posibilidad de que en caso de que ocurra el antecedente entonces se dará su consecuencia
Los sujetos consideran irrelevantes aquellos casos en que el antecedente es F

Razonamiento Deductivo Categórico

Se caracteriza por el uso de las *proposiciones cuantificadas*: incluyen a los cuantificadores **Todos, Alguno, Algunos no, Ninguno**.

El silogismo categórico consta de tres proposiciones categóricas, cada una de las cuales expresa una relación entre dos categorías. A continuación se presenta un ejemplo:

Todos los animales son seres vivos
Todos los seres vivos respiran
Todos los animales respiran

Los cuantificadores definen dos características de las proposiciones:

Cualidad: afirmativa o negativa

Cantidad: universal o particular

Modelos psicológicos de razonamiento categórico

- **Hipótesis del Efecto Atmósfera (Woodworth & Sells, 1935)**

Modelos Contemporáneos: Ceraso y Provitera

Razonamiento Inductivo

El razonamiento inductivo puede entenderse como la habilidad para extender el conocimiento hacia dominios desconocidos.

La palabra Inducción indica que la información derivada de los datos iniciales no puede sostenerse de manera segura y certera. A diferencia del razonamiento deductivo en que la información previa es de carácter general

y uno simplemente lo que hace es aplicarla a casos particulares, en el razonamiento inductivo, donde a partir de casos particulares se deriva una conclusión de carácter más general, las conclusiones no pueden ser afirmadas con certeza.

La particularidad del razonamiento inductivo está en que se avanza de lo conocido a lo desconocido. Y de hecho es lo que caracteriza nuestro desenvolvimiento cotidiano sobre el mundo. Cotidianamente, como parte de nuestro proceso adaptativo, debemos ser capaces de generar reglas aplicables a todos los casos a partir de nuestras experiencias particulares. Si bien las conclusiones inductivas son sólo probables, ya que nunca se puede tener plena seguridad que la inducción siempre y en todos los casos, sí son necesarias pues nos permiten predecir el mundo, y, por lo mismo controlarlo, de algún modo.

Aquí se hace evidente una diferencia clara con el razonamiento deductivo, y está en que este último no amplía el conocimiento, sólo lo sistematiza, ayudando a desprender sus implicancias. Esto último también indica la evidente complementariedad que existe entre ambos tipos de razonamiento en el funcionamiento vivo (cotidiano) del ser humano.

La inducción ha sido estudiada por distintas disciplinas: la filosofía, la estadística, la lógica matemática, donde destacamos los trabajos del chileno fallecido hace algún tiempo Rolando Chuaqui, y, por otro lado, la Psicología.

El estudio psicológico del razonamiento inductivo se ha centrado en los siguientes aspectos:

1. **Proceso de Formación de Conceptos**
2. **Reconocimiento de Patrones y Analogías**
3. **Estudios desde el contexto natural y cotidiano.**

Formación de Conceptos

La formación de conceptos o categorización es un proceso que incluye todos aquellos actos del pensamiento y del habla en los que se trata con cosas de manera conceptual, es decir en categorías.

¿Qué es una categoría?

Es una agrupación de cosas que comparten ciertos atributos comunes.

¿Qué son los conceptos?

Son clases lógicas dominadas por palabras.

Incluyen a todos los objetos que comparten ciertas características comunes y que definen a dicha clase (categoría). Esta clase se maneja mentalmente gracias a que recibe una etiqueta: LA PALABRA.

Por ejemplo la palabra *gorrión* denomina a una serie de elementos indicándonos características comunes a partir de las existencias singulares.

La categorización es una de las formas a través de las cuales la mente *crea el orden a del caos*.

El hombre induce categorías a partir de ciertos elementos, a partir de esas categorías puede clasificar los restantes como miembros o no.

Por ello se puede decir que la categorización *organiza la complejidad ambiental* al permitir manipular grupos de cosas, las que son unificadas por el hecho de pertenecer a una clase, en tanto ejemplos particulares de un concepto.

FUNCIONES DE LA CATEGORIZACIÓN

1. Simplifica la realidad, incrementando la eficiencia mental. Esto al proveer el máximo de información con el menor esfuerzo cognitivo (ejemplo: gorriones... sólo nombrar la palabra ya entendemos que son seres vivos que vuelan que tienen determinadas formas tamaños e incluso sonidos).
2. Permite hacer buenas predicciones respecto de las cosas. Cada categoría resulta ser una teoría acerca de la naturaleza de los objetos. Por ello la categorización aumenta el poder predictivo sobre el mundo, aumentando así las probabilidades de sobrevivencia.

Por ello la categorización indica que los humanos dividimos y organizamos nuestra experiencia de modo que resulten funcionales.

CAUSA Y ORÍGENES DE LA CATEGORIZACIÓN

El proceso de categorización no viene causado por un diseño consciente, en que el sujeto tenga siempre presente la intención de categorizar, tampoco porque nos lo hayan enseñado. Categorizamos naturalmente.

Las últimas investigaciones de Osherson, investigador del MIT, indican que la formación de conceptos está determinada por la estructura cerebral. Según él nuestra propia configuración psicofisiológica determinaría este proceso cognitivo.

El circuito del cerebro se desarrolla bajo la dirección bioquímica de los genes y determina que la experiencia que entra al sistema sea organizada en conceptos realistas y útiles.

Esto entra en clara contradicción con lo propuesto por Gibson (autor de la teoría ecológica de la constancia perceptiva, entre otras cosas), en el sentido de que se falsearía su propuesta conductista de que la mente no poseería una tendencia natural a dividir la experiencia de un modo particular. Recordemos que él opina que el mundo de los objetos ya se encuentra suficientemente ordenado y el sistema cognitivo lo único que tiene que hacer es reflejar este orden ya pre existente en el mundo de los objetos.

¿Cómo se forman los conceptos?

Si observamos los niños podemos obtener una respuesta consistente.

Los conceptos se forman no quitando o extractando rasgos, más bien se generaliza a partir de los rasgos que se observan, de hecho sobregeneralizando.

El niño de pocos años le llama perro, o si se quiere guau, a toda criatura peluda de cuatro patas.

Las categorías son producto de una compleja interacción experiencia/circuito cerebral. Es esto lo que determina el aprendizaje, no lo que se decide enseñar al niño.

Coherente a lo anterior, la ciencia cognitiva de hoy demuestra que:

- No poseemos conceptos a priori
- Sí lo que conocemos está determinado fundamentalmente por las estructuras neurales.

Esto ha significado una revolución para las ciencias cognitivas.

¿Cuál es esa revolución en las Ciencias Cognitivas?

1. No percibimos un objeto como una lista de atributos, más bien PERCIBIMOS COMO UN TODO.
2. No agrupamos los elementos en categorías con límites rígidos, sino en grupos que tienen un centro denso cuyos contornos se van difuminando hasta sobreponerse con otras categorías.

Es ejemplar el experimento realizado por William Laver en que le mostraba a los sujetos distintas láminas, cada una de ellas contenía un dibujo de un objeto, el cual los sujetos debían clasificar, sea como taza, copa, florero o vaso. Ahí se descubrió que había varios objetos que se ubicaban en posiciones intermedias, en que a los sujetos les costaba más discriminar si realmente era una taza o un vaso, o copa, etc.

A partir de lo anterior se generó una nueva perspectiva acerca de cómo construimos categorías.

La Construcción de Categorías

1. Acumulamos recuerdos similares en la misma región de la memoria.
2. Se construye un centro de mayor densidad donde se agrupan los elementos más característicos de cada categoría.
3. Al centro de este espacio de mayor densidad se encuentra *el prototipo*. El prototipo es el elemento más representativo de la categoría, es decir, la mejor taza, el gorrión típico, etc..
4. Los casos menos prototípicos son almacenados cada vez más lejos del centro.

Este modelo basado en la existencia del prototipo fue diseñado por Eleanor Rosh.

A continuación aparece una lista de pájaros, ordenelos del 1 al 10 según grado de representatividad de la categoría:

____ Gaviota

____ Picaflor

___ Albatros
___ Cisne
___ Pardillo
___ Tórtolas

___ Zorzal
___ Gorrión
___ Palomas
___ Perdices

Nuestras mentes filtran y compilan la información entrante, de modo que tendemos a formar prototipos y categorías sin ayuda de instrucción.

Cabe señalar que la vida social humana acelera bastante el proceso de formación de conceptos a través de la transmisión social.

Es así que se explicita que si bien habría un fundamento psicobiológico en la formación de categorías, ésta se lleva a cabo fundamentalmente a partir de la experiencia.

Reconocimiento de Patrones

La mente humana ordena su experiencia no sólo en categorías, sino también observando patrones o regularidades en la forma en que ocurren las cosas.

Es decir tenemos asumido como supuesto que habrían leyes que dominarían el flujo de los eventos y, por lo tanto, de la vida. Este supuesto se ubicaría a un nivel neural básico, de ahí emerge la constante búsqueda de patrones o reglas.

Los llamados experimentos mágicos de Rachel Gelman⁴ han demostrado que ya desde muy pequeños los niños tiene un pensamiento que busca explicaciones causales. Los niños manifestaban extrañeza, indicando al experimentador en un gesto acusatorio: "¡Tú lo hiciste!"

Incluso niños menores de tres años se sorprenden ante hechos bizarros.

De lo anterior se ha llegado a la siguiente duda:

Si ellos (los niños) piensan en términos causales aun antes de que puedan expresarlo, entonces ¿esto no implicaría que los niños están preparados para ver el mundo en términos causales antes de que los adultos les enseñen el significado de la causalidad?

Bullock, quien ha investigado la fisiología del razonamiento inductivo, ha dicho: "Creo que de alguna manera estamos hechos para conectar eventos causalmente".

LOS ERRORES

Los errores acá tendrían su fuente en que la mayoría de los conceptos y patrones *no pueden ser derivados fácilmente de la experiencia diaria*, por ellos son más difíciles de captar para la persona promedio.

Los errores más frecuentes son los siguientes:

1. Relacionados a la correlación. Siempre para nosotros es sugerente una conexión causa efecto en hechos que sólo están correlacionados.
2. Frecuentemente extraemos conclusiones a partir de una sólo covarianza, existiendo otras covarianzas presentes. Por ejemplo luego de una noche de fiesta en que debe amanecerse temprano, la fatiga de la mañana siguiente suele adjudicarse sólo al hecho de haber ingerido alcohol, sin embargo también coincide el haber dormido poco.
3. No se logra aplicar el concepto de regresión al promedio. Por ejemplo cuando un equipo de fútbol gana por goleada, lo más probable es que en el partido siguiente no le vaya tan bien.

Sin embargo sí somos capaces de sobrevivir, a pesar de todos estos errores. Norman plantea que "respondemos correctamente antes de tener los datos suficientes, intuimos, captamos, vamos a conclusiones a pesar de la falta de evidencia convincente. Somos excelentes inductores.

⁴ En estos experimentos se escondía a vistas del sujeto un objeto bajo un pocillo. Luego el experimentador hacía girar el pocillo dado vuelta junto a otro sobre una mesa (como los magos) y entonces se le pedía al niño que descubriera bajo cual pocillo estaba el objeto. El niño apuntaba al pocillo en que efectivamente había sido puesto el objeto, sin embargo éste no está ahí pues el experimentador en un momento distrae al sujeto, aprovechando este momento para sacar el objeto de ahí.

Pensamiento Hipotético

Popper solía hacer un experimento con sus alumnos: les pedía “observen aquí y ahora”. Los alumnos no entendían, sin embargo se quedaban quietos. Popper callaba. Al transcurrir los minutos la impaciencia comenzaba a hacer sus estragos en la sala... que se mantenía en un silencio cada vez ansioso.

Popper interpretaba el nerviosismo de los alumnos indicándoles que lo más probable es que no hayan podido observar aquí y ahora tan fácil. Lo más probable es que cada alumno haya estado planteándose qué quería el profesor.

La mente no absorbe pasivamente todo lo que está a su alrededor. Busca. No miramos todas las cosas del rededor, miramos sólo aquellas que hemos decidido mirar. Comenzamos con hipótesis.

La experiencia es el resultado de una exploración activa del organismo, de búsqueda de regularidades e invariantes.

Sesgo de Confirmación

De hecho, ya que siempre estamos buscando basados en nuestra historia, que es nuestra configuración cognitiva y emocional, tendemos a buscar sólo aquellas cosas que confirmen nuestras creencias e ideas. Uno de los ejemplos más citados para ilustrar esto dice relación con la creencia en los signos del zodiaco.

Conclusiones

Se ve que no somos el ideal de pensadores inductivos. Nosotros no buscamos las soluciones óptimas, simplemente las mejores posibles para el sistema considerado como totalidad.

He ahí la paradoja: es nuestra imperfección lógica la que nos permite un repertorio sumamente diverso y flexible para sobrevivir.

c) ACTIVIDAD PREVIA

Lectura Syllabus correspondiente a la sesión

d) METODOLOGÍA DE LA SESIÓN

Clases expositivas a cargo de docente, Juegos de Razonamiento, y discusión plenaria.

e) LECTURA POST -SESIÓN

Carretero, M. y García Mandruga, (1984) J. Lecturas en Psicología del Pensamiento. Madrid: Alianza.

SESIÓN 4

- I. OBJETIVOS
Introducir al alumno al estudio de las teorías cognitivas realizadas en torno a los procesos de inteligencia.
Discutir los efectos de las distintas concepciones de inteligencia
- II. TEMAS

d) Inteligencia

La Inteligencia Como Principal Diferenciador de lo Humano

- “El principal autor y motor del universo es la inteligencia” (San Agustín)
- “El fin de nuestra fundación es el conocimiento de las causas y los secretos movimientos de las cosas; ampliar los límites del imperio humano para lograr todas las cosas posibles”

Teorías Factoriales de la Inteligencia o Enfoque Psicométrico

a) Características:

- Inteligencia como estructura hipotética que explica el rendimiento intelectual.
- Está compuesta por factores que explicarían dominios particulares de rendimiento.
- La inteligencia y sus factores se define y mide estadísticamente respondiendo a la curva normal

b) Tipos de Teorías Factoriales

- Modelo del Factor General de Spearman (1904)
Hay una capacidad intelectual heredada que influye en la ejecución general y hay factores específicos que explican las diferentes puntuaciones en las distintas tareas
- Teoría de las Habilidades Primarias de Thurstone (1938).
A través de tests de inteligencia en niños identifica 7 factores relativamente diferentes, sin ninguna preeminencia de uno sobre otro.

c) Críticas

1. Los test que han originado estos conceptos específicos de inteligencia tenían la función de discriminar individuos en ciertos contextos específicos (académicos, laborales, etc.), por lo tanto si podrían predecir la capacidad personal para desempeñarse en estos contextos
2. Poco o nada dicen acerca de los procesos mentales involucrados (individuos utilizando distintos proceso obtienen los mismos puntajes).
3. Los modelos son tautológicos. Es extremadamente dificultoso falsear y testear los modelos.

- “Inteligencia es lo que miden los tests” (Boering, 1923)

Inteligencia Como Orientación Del Desarrollo

- La función de la inteligencia es similar a la de otras actividades biológicas: la adaptación (Piaget, 1967).
- La conducta siempre se explica como una pérdida del equilibrio, por lo tanto tiene como objetivo la readaptación (Piaget, 1967).
- Estructura y Génesis interactúan en el funcionamiento de la inteligencia.
- Asimilación y Acomodación son los procesos que permiten la Adaptación.

La inteligencia “es la adaptación más avanzada, es decir, el instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo, cuando sus circuitos sobrepasan los contactos inmediatos y momentáneos para alcanzar las relaciones extensas y estables” (Piaget, 1967; p. 17).

“La inteligencia, cuyas operaciones lógicas constituyen un equilibrio a la vez móvil y permanente entre el universo y el pensamiento, prolonga y concluye el conjunto de procesos adaptativos” (Piaget, 1967; p. 19).

“La inteligencia constituye el estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden sensorio-motor y cognoscitivo, asó como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio” (Piaget, 1967; p. 21)

- Son las estructuras lógico matemáticas las de carácter más móvil (abstractas) que permiten la mayor reversibilidad en la conducta adaptativa.

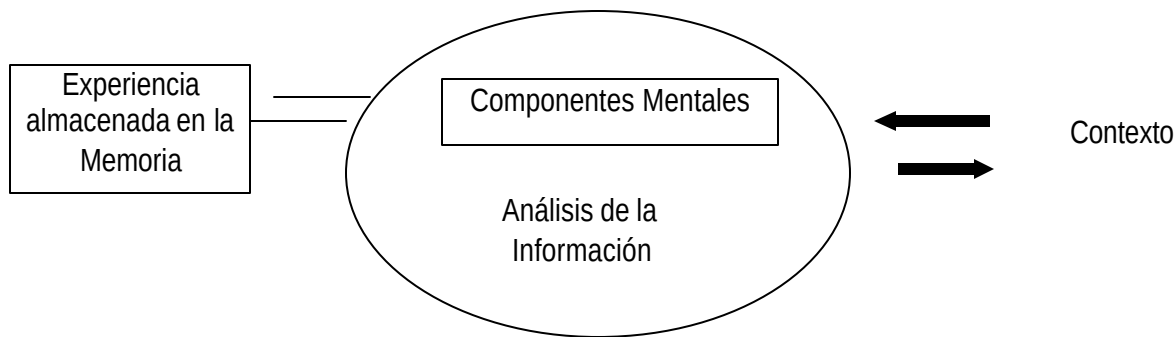
Inteligencia Como Capacidad Para Resolver Problemas y Adaptarse La Realidad

La teoría del procesamiento de la información ha buscado “analizar las formas en las cuales las personas procesan la información cuando resuelven problemas del tipo que sea, en los tests de inteligencia o en la vida cotidiana” (Sternberg, 1988; p. 377).

Modelo Triárquico de la Inteligencia de Robert Sternberg

- La inteligencia se define como “adaptabilidad general a nuevos problemas y a las condiciones de la vida” (Sternberg and Dettermann, 1986; Sternberg, 1988).
- El modelo explica la inteligencia a través de una teoría integrativa que relaciona:
 1. Los mecanismos mentales subyacentes a la conducta

2. El desempeño en la vida cotidiana de estos mecanismos mentales.
3. La utilización de la experiencia previa.



Se distinguen 5 componentes que la gente utiliza en el procesamiento (Sternberg, 1988):

1. *Metacomponentes*: procesos de control alto orden que son usados para:
 - planear cómo un problema debe ser resuelto,
 - tomar decisiones entre cursos de acción alternativos durante la resolución de problemas
 - monitorear el progreso a lo largo del curso de la resolución.
 2. *Componentes de Desempeño*: son procesos utilizados en la ejecución actual.
 3. *Componentes de Adquisición*: procesos utilizados en el aprendizaje, que es la adquisición del conocimiento.
 4. *Componentes de Retención*, procesos utilizados en el recuerdo, esto es traer a la mano información previamente adquirida.
 5. *Componentes de Transferencia*, procesos utilizados en la generalización, esto es transferir el conocimiento desde una tarea o desde un contexto de tarea hacia otro.
- Centramiento de la Teoría en la Efectividad en un Contexto de los Procesos de Resolución de Problemas.
 - Los últimos trabajos herederos de esta teoría se han concentrado en la INTELIGENCIA PRÁCTICA diferenciándola de escolar, por ejemplo la inteligencia práctica para los negocios (Wagner y Sternberg, 1991).

La Teoría de las Inteligencias Múltiples de H. Gardner (1987)

Hay que considerar la diversidad más amplia de actuaciones que *de hecho son valoradas en todo el mundo*.

"Es necesario ampliar y reformular nuestra idea de lo que cuenta como intelecto humano, de modo de construir formas más apropiadas para evaluarla y educarla" (Gardner, 1987).

- Existen varias competencias intelectuales relativamente autónomas que son amoldadas y combinadas en una multiplicidad de maneras adaptativas por individuos y culturas.
- Cada una de estas competencias intelectuales implicaría *distintos modos de procesamiento de información*.
- Una inteligencia:
 1. debe dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas genuinos o las dificultades que encuentre,
 2. debe dominar la potencia para encontrar y reconocer problemas,
 3. implica centrarse en las potencias intelectuales que tienen cierta importancia dentro de un contexto cultural.

"Lo que será valorado variará enormemente de una cultura a otra, incluso de una manera radical"
(Gardner, 1987).

Se plantean 7 inteligencias: Lingüística, Musical, Lógico-Matemática, Espacial, Cinestésico Corporal y dos Inteligencias Personales, de Acceso a la Propia Vida Sentimental e Interpersonal.
Del planteamiento de estas últimas dos se ha derivado la llamada inteligencia emocional (Goleman, 1994).

"Estas Inteligencias son ficciones para hablar de proceso y habilidades (ya que hay un continuo entre éstos), pero son ficciones útiles, construcciones científicas de utilidad potencial" (Gardner, 1987)

EXPOSICIONES.

Dos grupos del curso expondrán con mayor detalle el pensamiento de Gardner y de Sternberg, respectivamente, teniendo como guía las siguientes temáticas

- Qué debe ser considerado inteligencia
- Cómo debe ser evaluada
- Cuáles son sus dimensiones
- Cómo se concibe el contexto del comportamiento inteligente
- Consecuencias relevantes

III. ACTIVIDAD PREVIA

Lectura del Syllabus correspondiente a la sesión.

IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN

Se discutirá sobre las nociones de inteligencia tratadas en este texto, intentando, a través de una discusión plenaria, dialogar en torno a los efectos de definir la inteligencia de uno u otro modo.

V. LECTURA POST -SESIÓN

- a. Feldman, R. (1995): Psicología con aplicaciones para Iberoamérica. México: McGraw Hill. 275 a 299 (Inteligencia).

SESIÓN 5

- I. OBJETIVOS
Comprender la concepción de lenguaje presente en la teoría cognitiva
Profundizar en los planteamientos de Chomsky y de Piaget
- II. TEMAS
- III. **El lenguaje en Psicología**

a. Chomsky y la Gramática Generativa

En la misma revolución cognitiva, en los simposios que han sido considerados hitos fundacionales de ésta, el lingüista Noam Chomsky, participa aportando su teoría de la generatividad lingüística la que es considerada seguidora de la lingüística estructural, heredera de la perspectiva saussiriana.

Ferdinand de Saussure (1916) es considerado el fundador de la lingüística moderna. En los cursos de lingüística general que otorgó en Ginebra, transcritos por algunos de sus discípulos, Saussure plantea lo que él concebía como una reformulación de la lingüística del S. XIX, construyendo los fundamentos de lo que sería la lingüística moderna.

En síntesis Saussure señala que el lenguaje es un instrumento fundamentalmente comunicativo, de ahí que señale que su estudio es un estudio de los signos en la vida social. En el modelo por él formulado se puede plantear al menos dos oposiciones fundamentales: significado y significante, y langue y parole.

La oposición significado/significante es la que constituye al signo, como unidad lingüística básica. El significado es el contenido del signo, el significante es su expresión, la parte fonética del signo (Saussure, 1916). Ambas partes mantienen una estrecha relación constituyendo al signo como unidad indivisible, la que pertenece a un sistema mayor que es la langue.

La langue (lengua) es un sistema que está más allá de los individuos, definido como código que establece la correspondencia entre “imágenes auditivas” y “conceptos”, código que se actualiza a través de la parole, es decir, el habla que utiliza esos códigos de carácter abstracto para comunicarse.

De este modo la lengua se caracteriza por ser pura pasividad, y su posesión indica la “receptividad del espíritu” para con este sistema. En cambio toda actividad ligada al lenguaje pertenece al habla (parole).

Así el código lingüístico se constituye como una multitud de signos aislados, cuyos significados individuales se resolverían como un sistema de oposiciones en las cuales cada signo adquiere su valor en relación a otros signos. Su condición como fenómeno social se remite no a la posibilidad que a través del habla los códigos cambien, esto es rechazado por la lingüística Saussiriana, su calidad social queda definida en tanto se constituye como una arbitrio social que permite la comunicación (Saussure, 1916). El lenguaje no queda determinado por la vida social en la cual éste es actualizado, cobrando su propia vida. La vida social se realiza gracias a convenciones arbitrarias que son las que permiten la comunicación, es en este sentido que el estudio del lenguaje es un estudio de la vida social, al establecerse como un estudio de los arbitrios que la permiten.

En efecto, Saussure propone que al separar lengua y habla, no sólo separa lo que es social de lo individual, sino que además lo que es esencial de lo es accesorio o accidental. El lenguaje no está entonces en función de los hablantes, es un producto asimilado por los individuos.

A sí mismo los signos son también de calidad arbitraria, en que la correspondencia significado/significante queda determinada por el código, planteando así una clara univocalidad al signo, asociada a la teoría del referente.

Cabe señalar que esta teoría se ha constituido en el principal pilar de la lingüística moderna. La distinción entre *langue* y *parole* y la naturaleza arbitraria del signo, principales herencias de la lingüística Saussuriana, son reconocidas como distinciones fundamentales por casi todos los lingüistas modernos (Ducrot y Todorov, 1972) y reaparecen con nuevas formas en la gramática transformacional de Chomsky, en la vieja y en la nueva estilística e incluso en las teorías cuasi marxistas del lenguaje, como en la de Julia Kristeva.

De entre sus herederos, es quizás la Gramática Transformacional de Chomsky la que ha tenido mayores efectos en la psicología, siendo una de las piedras angulares de la revolución cognitivista.

Chomsky retoma la distinción *langue/parole* de Saussure, pero con una diferencia: la lengua no es considerada constituida socialmente, sino que es considerada como un saber intuitivo presente en las mentes de los hablantes individuales y que se compone como un conjunto de reglas o instrucciones cuya aplicación produce sólo enunciados admisibles, es decir, gramaticales, para la lengua. Por lo anterior se le denomina teoría de la Gramática Generativa o Transformacional, ya que la lengua, tal como la propone Chomsky, comprendida como un conjunto de reglas gramáticas presentes en la estructura mental de los individuos, les permite generar un número ilimitado de enunciados adecuados con esa gramática, trasladando con ello el lugar de residencia del significado desde el signo aislado a los enunciados.

Cabe señalar que Chomsky insiste en que su modelo no es un modelo psicológico acerca de la producción de las frases en el discurso cotidiano, sino que se trata de una caracterización matemática de una competencia que es poseída por los usuarios de una lengua determinada (Ducrot y Todorov, 1972). En efecto, el objeto de interés es la competencia, y no las performances específicas de sujetos concretos. Chomsky lo explicita así: "Toda gramática generativa interesante tratará, en su mayor parte, con procesos mentales que están mucho más allá de un estado de conciencia real o incluso potencial; de hecho resulta muy claro que los informes y puntos de vista del emisor respecto a su conducta y competencias pueden llegar a estar equivocados" (Chomsky, 1965; p. 8)5.

De este modo, si lo que interesa es la competencia lingüística de los hablantes, para poder acceder a ella, es necesario descontextualizar el habla, de modo de extraer las reglas gramáticas, generativas o transformacionales, las que son abstractas.

Así la construcción de la significación, ya transformada en un proceso abstracto y descontextualizado por Saussure, en Chomsky pasa de lo social a lo individual. A las mentes de los sujetos. Es en la mente de individuos en la que reside la competencia, la gramática generativa, y ésta es una característica innata de la mente individual, determinada genéticamente.

Tal como podemos ver, la idea de una mente individual organizada bajo la existencia de diversas reglas gramáticas de carácter limitado que permite una serie ilimitada de performances lingüísticas, no sólo será coherente con la metáfora del ordenador, sino que determinará el desarrollo del cognitismo.

En la máquina de procesamiento de información las reglas tienen su lugar en la memoria de largo plazo desde donde son extraídas para realizar diversas performances lingüístico/cognitivas, los signos procesados y la

misma actividad procesadora no implican de un modo constitutivo la participación del sujeto en el proceso de construcción del significado, siguiéndose entonces la línea representacionista que domina en psicología cognitiva. A esto se agrega la descontextualización desde lo social que caracteriza al sujeto de la Gramática Transformacional de Chomsky. En Chomsky el yo sigue precediendo al nosotros, continuándose así con la dicotomía sujeto/objeto e individuo/sociedad determinada desde Descartes.

Esto tal vez tenga su punto más evidente en la teoría chomskiana en su desprecio explícito por el lenguaje cotidiano. Tal como han apuntado distintos investigadores (Stewart, 1986; Potter y Wetherell, 1987, entre otros), Chomsky, al abstraer su concepción de lenguaje de los desempeños sociales cotidianos de éste ejecutados por sus hablantes, pierde de vista elementos esenciales que tienen que ver con el contexto del habla y con su despliegue mismo, elementos constituyentes en esas interacciones lingüísticas cotidianas y que forman parte esencial de la creatividad lingüística, todo lo cual resulta perdido en los análisis de tipo generativo, descontextualizador.

Si se retrocede un poco en este mismo texto podemos notar la similitud entre las críticas posibles de ser hechas a la teoría chomskiana y al cognitismo. Tal como vemos el cognitismo no se desarrolló en desconocimiento de los avances en lingüística. Simplemente un tipo de lingüística, el generativo transformacional, dominante sobre todo en el contexto de la lingüística norteamericana, fue el que encajó mejor con el desarrollo argumentativo de la disciplina cognitiva.

b. Piaget

Defiende que el lenguaje es una manifestación del pensamiento conceptual que se va construyendo a medida que el niño va evolucionando. El lenguaje sería así una forma particular de la función simbólica, que va a facilitar su adquisición. Sería, pues, posterior al pensamiento y contribuiría a la transformación del mismo, ayudando a lograr un equilibrio.

Se apoya en tres argumentos:

- El lenguaje depende de la función simbólica. Sólo es una forma de simbolismo; otras son la representación, el juego simbólico o la imitación diferida.
- Las operaciones intelectuales dependen de la acción y no del lenguaje. Las operaciones concretas (clasificación, seriación,...) son acciones antes que operaciones del pensamiento, son acciones antes de poder ser traspuestas bajo forma verbal y, por lo tanto, no es el lenguaje la causa de su formación.
- Las operaciones formales no son llevadas a cabo por el lenguaje. Estas operaciones se caracterizan en su reunión en sistemas, pero estas estructuras de conjunto se dan ya en el ámbito de las operaciones concretas (de manera más simple), estableciéndose posteriormente mayor número y calidad de combinaciones. Combinaciones que se producen tanto a nivel verbal, como no verbal. Será el dominio de las operaciones combinatorias lo que permitirá al sujeto completar sus clasificaciones verbales.

La relación entre Pensamiento y Lenguaje tal como la expone Piaget quedan claras en el siguiente texto de este autor:

El pensamiento y la función simbólica

En J. PIAGET: Seis Estudios de Psicología, Ed. Barral-Labor, Barcelona, 1981, págs. 111-115.

Cuando se compara a un niño de dos a tres años en posesión de expresiones verbales elementales con un bebé de ocho o diez meses cuyas únicas formas de inteligencia son aún de naturaleza sensorio-motriz, o sea,

sin otros instrumentos que las percepciones y los movimientos, parece, a primera vista evidente que el lenguaje ha modificado profundamente esta inteligencia en actos iniciales y le ha añadido el pensamiento. Es así cómo, gracias al lenguaje, el niño es capaz de evocar las situaciones no actuales y liberarse de las fronteras del espacio próximo y del presente, o sea, de los límites del campo perceptivo, mientras que la inteligencia sensorio-motriz está casi totalmente confinada en el interior de esas fronteras. En segundo lugar, gracias al lenguaje, los objetos y los acontecimientos ya no son únicamente captados en su inmediatez perceptiva, sino que también se insertan en un marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento. Resumiendo, nos vemos tentados, al comparar simplemente al niño antes y después de poseer el lenguaje, a extraer la conclusión, junto con WATSON y otros muchos, de que el lenguaje es la fuente del pensamiento.

Pero si se examinan desde más cerca los cambios de la inteligencia que se producen en el momento de la adquisición del lenguaje, se percibe que éste no es el único responsable de esas transformaciones. Las dos novedades esenciales que acabamos de recordar pueden ser consideradas una como el inicio de la representación, la otra como el de la esquematización representativa (conceptos, etc.), por oposición a la esquematización sensorio-motriz que afecta a las mismas acciones o a las formas perceptivas. Pero existen otras fuentes que no son el lenguaje susceptibles de explicar ciertas representaciones y una determinada esquematización representativa. El lenguaje es necesariamente interindividual y está constituido por un sistema de signos (= significantes «arbitrarios» o convencionales). Pero junto al lenguaje, el niño pequeño, que está menos socializado que a partir de los siete u ocho años y sobre todo que el propio adulto, necesita otro sistema de significantes, más individuales y más «motivados»: éstos son los símbolos cuyas formas más normales en el niño pequeño están presentes en el juego simbólico o juego de imaginación. El juego simbólico aparece casi al mismo tiempo que el lenguaje, pero de forma independiente a él, y representa un papel considerable en el pensamiento de los pequeños, como fuente de representaciones individuales (a la vez cognoscitivas y afectivas) y de esquematización representativa igualmente individual. Por ejemplo, la primera forma de juego simbólico que he observado en uno de mis hijos ha consistido en hacer ver que dormía: una mañana, totalmente despierto, y sentado sobre la cama de su madre, el niño ve una esquina de la sábana que le recuerda la de su almohada (debo decir que el niño, para dormirse, tenía siempre en su mano la esquina de su almohada a la vez que introducía el pulgar de esa misma mano en su boca); entonces cogió la esquina de la sábana, muy fuertemente en su mano, introdujo su pulgar en la boca, cerró los ojos y, mientras continuaba sentado, sonrió ampliamente. Este ejemplo nos ofrece un caso de representación independiente del lenguaje pero relacionado con un símbolo lúdico, el cual consiste en gestos apropiados que imitan a los que acompañan normalmente una acción determinada: pero la acción representada de este modo no tiene nada de presente o actual y se refiere a un contexto o a una situación simplemente evocados, lo cual es, efectivamente, la marca de la «representación».

Pero el juego simbólico no es la única forma de simbolismo individual. Podemos citar una segunda forma, que se inicia igualmente en la misma época y que representa también un importante papel en la génesis de la representación: se trata de la «imitación diferida» o imitación que se produce por primera vez en ausencia del modelo correspondiente. Así una de mis hijas, al invitar a un amigo suyo, se sorprendió al ver cómo éste se enfadaba, chiflaba y pataleaba. Mi hija no tuvo ninguna reacción en su presencia pero, después de haberse marchado su amiguito, imitó la escena sin ningún enfado por su parte.

En tercer lugar podemos llegar a clasificar toda la imagería mental en los símbolos individuales. La imagen, tal como es sabido actualmente, no es ni un elemento del pensamiento ni una continuación directa de la percepción: la imagen es un símbolo del objeto y que no se manifiesta aún al nivel de la inteligencia sensorio-motriz (sin lo cual la solución de varios problemas prácticos sería mucho más fácil). La imagen puede ser concebida como una imitación interiorizada: la imagen sonora no es más que la imitación interna de su correspondiente y la imagen visual es el producto de una imitación del objeto y de la persona bien mediante todo el cuerpo, bien mediante los movimientos oculares cuando se trata de una forma de reducidas dimensiones.

Así los tres tipos de símbolos individuales que acabamos de mencionar (podríamos añadir los símbolos oníricos, pero ello daría origen a una discusión demasiado larga) son derivados de la imitación. Esta es, por tanto, uno de los términos de paso posibles entre las conductas sensorio-motrices y las conductas representativas y es, naturalmente, independiente del lenguaje aun cuando sirva, precisamente, para la adquisición de éste.

Podemos admitir, por tanto, que existe una función simbólica más amplia que el lenguaje que engloba, además del sistema de los signos verbales, el de los símbolos en el sentido estricto. Podemos decir, entonces, que la fuente del pensamiento debe buscarse en la función simbólica. Pero también se puede sostener legítimamente que la función simbólica se explica, a su vez, por la formación de las representaciones. Efectivamente, lo característico de la función simbólica consiste en una diferenciación de los significantes (signos y símbolos) y de los significados (objetos o acontecimientos, ambos esquemáticos o conceptualizados). En el terreno sensorio-motriz existen ya sistemas de significaciones, puesto que toda percepción y toda adaptación cognoscitiva consiste en conferir significaciones (formas, objetivos o medios, etc.). Pero el único significante que conocen las conductas sensorio-motrices es el índice (por oposición a los signos y símbolos) o la señal (conductas condicionadas). Pero el índice y la señal son significantes relativamente indiferenciados de sus significados: en efecto, no son más que parte o aspectos del significado y no de las representaciones que permiten la evocación; conducen al significado de igual modo que la parte conduce al todo o los medios a los fines, y no como un signo o un símbolo permite evocar mediante el pensamiento un objeto o un acontecimiento en su ausencia. La constitución de la función simbólica consiste, al contrario, en diferenciar los significantes de los significados, de tal modo que los primeros puedan permitir la evocación de la representación de los segundos. Preguntarse si es la función simbólica la que engendra el pensamiento o el pensamiento el que permite la formación de la función simbólica es, pues, un problema tan inútil como querer saber si es el río el que orienta sus orillas o si son las orillas las que orientan al río.

Pero como el lenguaje no es más que una forma particular de la función simbólica, y como el símbolo individual es, ciertamente, más simple que el signo colectivo, nos es permitido concluir que el pensamiento precede al lenguaje, y que éste se limita a transformarlo profundamente ayudándole a alcanzar sus formas de equilibrio mediante una esquematización más avanzada y una abstracción más móvil.

IV. ACTIVIDAD PREVIA

Apunte correspondiente a la sesión.

V. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN

La sesión será de clases expositivas a cargo de docente y discusión plenaria.

VI. LECTURA POST -SESIÓN

Noam Chomsky (1997): "[Nuestro Conocimiento del Lenguaje Humano: Perspectivas Actuales*](http://fccl.ksu.ru/issue001/winter.97/ch_es.pdf) [PDF 140Kb]" en *Web Journal of Formal, Computacional & Cognitive Linguistics* Issue I October - December 1997. Disponible en http://fccl.ksu.ru/issue001/winter.97/ch_es.pdf

SESIÓN 6

- I. OBJETIVOS
Comprender el planteamiento de Vygotsky en torno a la relación entre pensamiento y lenguaje
- II. TEMAS
 - c. **Vygotsky**
 - i. **La Teoría de la Formación Social de la Mente y el Culturalismo.**
 - ii. **La Internalización de los procesos Psicológicos Superiores de Vygotsky**
 - iii. **Lenguaje Externo, Egocéntrico e Interno**

El siguiente texto sintetiza los principales aspectos de la teoría de Vygotsky.

Sisto, V.: *Del Signo al Sentido: aproximaciones para el estudio semiótico de la conciencia*. Documento de Trabajo del Centro de Investigaciones Sociales ARCIS N° 37. ARCIS LOM: Santiago de Chile. Obra ganadora del concurso de publicaciones ARCIS/LOM 1988.

II. Conciencia y Mediación

§ La Mediación Semiótica como Característica de lo Humano

Tal vez un primer paso para caracterizar a nuestro objeto de estudio, la conciencia humana, sea diferenciar la conducta animal de la humana como primera aproximación hacia lo propiamente humano.

Son famosos los experimentos de Köhler con chimpancés (en Bally, 1986). En estas investigaciones, Köhler introducía un chimpancé en una jaula de experimentación, y, a cierta distancia de ésta, colocaba un plátano. Además, en la misma jaula habían dos varas de bambú, cada una de ellas demasiado corta para alcanzar la fruta. La solución del problema sólo se lograba si el animal era capaz de juntar ambas varas, lo cual es posible gracias a que la más delgada encaja en el orificio de uno de los extremos de la más gruesa. Cuando ambas varas se encontraban en el mismo campo visual que separaba al chimpancé de los plátanos a veces el problema era resuelto correctamente.

Sin embargo, si al menos uno de los palos no se encontraba en el mismo campo visual el mono no era capaz de unir los palos. El simio tomaba el palo que se encontraba en el mismo campo visual que el alimento y lo intentaba sólo con ese, si se daba vuelta y veía el otro palo, no era capaz de relacionarlo. Incluso si las dos varas eran colocadas en el referido campo visual, pero eran colocadas formando una cruz, el animal ni siquiera intentaba resolver el problema.

Wolfgang Köhler demostró con estos experimentos la dificultad del animal de moverse con independencia de la tracción de su campo. Tal como describe Gustav Bally "el ser vivo no actúa, sino que es actuado" (1986, p. 22). El animal, ante las urgencias que el entorno le plantea, debe operar directamente con los objetos involucrados en ese problema; por ejemplo saltar una reja, si detrás de ella está la comida; de ahí que se le describa como prisionero de su campo perceptivo.

Se realizaron experimentos de similares características con niños pequeños (Levina en Vygotsky, 1979); estas observaciones mostraron dos hechos fundamentales:

1. Que los pequeños *no sólo actúan* para alcanzar una meta, sino que *también hablan*. A lo largo de todo el experimento, la conversación por parte del niño surge espontáneamente y continúa ininterrumpidamente. En esa conversación los niños hablan sólo de lo que están haciendo; "su acción y conversación son parte de *una única y misma función psicológica* dirigida hacia la solución del problema planteado" (Vygotsky, 1979; p. 49). De ahí que para los niños resulte normal y también necesario hablar mientras actúan.
2. Esta conversación aumenta y se hace más persistente cuanto más compleja resulta la acción necesaria para alcanzar la solución. De hecho, si no se les dejaba hablar, no eran capaces de realizar la tarea.

Las anteriores observaciones llevaron a Vygotsky a concluir que *'los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje, así como con la de sus ojos y de sus manos'* (1979, p. 49). Esta ayuda del lenguaje se concretizó en que los niños eran capaces de actuar con una mayor autonomía respecto de su situación visual concreta, ignorando la línea directa entre ellos y su meta al realizar múltiples actos preliminares en tanto métodos instrumentales o mediatos (indirectos). De ahí que Vygotsky (ob. cit.) enfatice que, al utilizar las palabras como un estímulo no incluido en el campo visual inmediato para crear un plan específico, "el niño alcanza un rango mucho más amplio de efectividad utilizando como *herramientas* no sólo aquellos objetos que están al alcance de su mano, sino *buscando y preparando estímulos que pueden ser útiles para la resolución de la tarea, planeando acciones futuras*" (p. 50). De lo anterior deviene que el niño, al planificar sus acciones con la participación del lenguaje, vuelva su *accionar menos impulsivo y espontáneo* que el del mono, dividiendo así su actividad en dos partes consecutivas: la planificación y la implementación de la solución. Cabe destacar que el lenguaje no solo facilita la manipulación efectiva de los objetos, sino que también ayuda en el *control del comportamiento* del niño, adquiriendo éste la capacidad de ser sujeto y objeto de su misma acción.

De este modo, el desarrollo de la actividad simbólica en el niño aparece como la esencia de la conducta humana, ya que la actividad simbólica conllevaría una *función organizadora* que se introduce en el proceso de uso de instrumentos y produce nuevas formas de comportamiento que rompen con la inmediatez en la relación con la realidad. Así el niño aparece caracterizado por mediar sus acciones a través del uso de herramientas tanto internas como externas, en lo que va desde la planificación hasta la implementación de la solución.

Al comenzar a converger las líneas de desarrollo del lenguaje y de la actividad práctica, los procesos psicológicos humanos adquieren peculiaridades que se relacionan ampliamente con las funciones que adquiere el lenguaje en esa actividad práctica, es decir con la posibilidad de organizar y controlar el propio comportamiento mental. En relación a esto Vygotsky (1979) enfatiza que los procesos psicológicos naturales se constituyen como superiores en presencia de la mediación semiótica⁶.

Así, por ejemplo, en la percepción, la que se caracteriza por su estructura globalizante, la presencia del signo a través de la rotulación de las cosas con nombres, permite elegir un objeto determinado, separándolo de la situación global percibida, formando así nuevos centros estructurales dinámicos, que han sido artificialmente introducidos. Junto a lo anterior, al desarrollarse el lenguaje, este adquiere una función sintetizadora, de modo que cada elemento percibido, además de estar

⁶ Cabe destacar que Vygotski no estuvo nunca de acuerdo con un paso espontáneo desde los procesos psicológicos primitivos a los superiores, como una especie de comprensión súbita. Más bien comprendía la existencia de formas intermedias, las que comprobó experimentalmente, demostrando así la naturaleza dinámica de los procesos de desarrollo. Las operaciones simbólicas surgen necesariamente de operaciones no simbólicas.

clasificado individualmente, se relaciona en una estructura de frase, de modo que el lenguaje se constituye como un elemento esencialmente analítico. De ahí que la percepción humana se comporte esencialmente como una percepción categorizada, más que una serie de percepciones individuales. Cada percepción es una percepción de un mundo *real*, es decir un *mundo con sentido y significado*.

Ligado a la percepción, el lenguaje también afecta a la atención. La función indicativa de las palabras, que crea nuevos centros estructurales en la situación percibida, también ayuda a orientar la atención, al reorganizar el campo visual y espacial a través de una percepción categorizada. Esta reorganización crea, además un campo temporal que resulta tan perceptible y real como el campo visual. Este campo temporal permite la posibilidad de distinguir cambios en la situación inmediata respecto a actividades pasadas, lo mismo que la posibilidad de actuar en el presente desde la consideración del futuro. "Así pues, el campo de atención del niño abarca, no sólo uno, sino todos los campos perceptivos potenciales que forman estructuras dinámicas y sucesivas" (Vygotsky, 1979, p. 64).

Esta posibilidad de combinar elementos tanto de los campos visuales anteriores y actuales en un solo campo de atención descansa en las cualidades que adquiere una memoria mediada. La memoria humana se funda en un operar más allá de las posibilidades biológicas del sistema nervioso, ya que incorpora estímulos artificiales y autogenerados, es decir *signos*. Los signos se constituyen como nuevos centros de gravedad que alteran la relación natural de figura y fondo; es gracias a ello que se "crean las condiciones necesarias para el desarrollo de un único sistema que abarca elementos efectivos del pasado, presente y futuro" (ob. cit, p. 65).

De este modo se remarca al hecho de operar con signos como la cualidad que transforma radicalmente a las funciones naturales en funciones psicológicas superiores. Sin embargo es importante destacar que esta transformación no se da de un momento a otro, sino que más bien tiene que ver con la evolución del sistema psicológico en su conjunto. Lo anterior se explica desde la psicología del desarrollo de los procesos psicológicos superiores, ya que, de acuerdo al nivel evolutivo en que se encuentre el niño, ciertas funciones primarán sobre otras. Esta jerarquía va a cambiar necesariamente a medida que el desarrollo del significado en el individuo vaya evolucionando. Así, al ir adquiriendo una mayor generalización en el significado de los signos, se irán "logicalizando" las demás funciones. Esto se aprecia claramente en el hecho de que mientras que para el niño pensar significa recordar, para el adulto, recordar significa pensar⁷ (Vygotsky, 1979 y 1991d).

A partir de lo anterior se contempla la importancia del signo, en tanto herramienta para el control y evolución de la actividad interna. Los semiólogos y psicolingüista soviéticos gustan de hacer la analogía entre signo y herramienta, como un modo de graficar la función del signo en el hombre (Vygotsky, 1979; Luria, 1984; Bajtin, 1993a). La principal razón de la analogía entre signo y herramienta dice relación con la función mediadora que ambos desempeñan. La herramienta se orienta externamente, y tiene por fin realizar cambios en los objetos externos. A diferencia de ello el signo se orienta hacia la actividad interna y no pretende cambiar nada en los objetos de las operaciones psicológicas, sino que mas bien se orienta hacia sí mismo, regulando y autodirigiendo las mismas operaciones psicológicas.

Sin duda que, aparte de la analogía, hay también una relación real entre herramienta y signo, relación que rescata Engels (1986a) en "Introducción a la Dialéctica de la Naturaleza", al enfatizar

⁷ Vygotsky da gran importancia al concepto de *Sistemas Psicológicos* con el cual refiere a la unidad constituida por formaciones complejas de las funciones mentales; unidad siempre dinámica, dada la aparición de nuevas conexiones entre la funciones que provocan cambios en el sistema y una forma de actividad que supera con creces lo que acostumbramos llamar simplemente funciones (Vygotski, 1991 a y 1991c).

que la alteración de la naturaleza por parte del hombre, necesariamente conlleva un cambio interno del individuo. Según Engels es a partir del uso de herramientas que median el fin, que el hombre adquiere la facultad psicológica de la mediación, apta para la existencia de signos.

Sin entrar en un análisis mayor respecto a este último tema, Baste afirmar que el signo se constituye como la principal herramienta de uso interno; y es la posibilidad de utilizar tal herramienta la que cambia fundamentalmente las funciones psicológicas superiores. De hecho Vygotsky plantea emplear el término función psicológica superior, o conducta superior, específicamente para referirse a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica (Vygotsky, 1979).

Ahora, que ya hemos mostrado al signo transformando las funciones naturales, trastocándolas de lo humano, es decir de la mediación semiótica; entonces podemos comprender que el mundo de lo humano sea un mundo pleno de elementos delimitados y separados, pero a la vez relacionados, tal cual los nombres en una frase, relación que adquiere una continuidad temporal, sumergiéndose a estos elementos en un mundo fecundo de sentido y de significado. Tal vez por ello el Génesis relata la creación como un acto a través de la palabra: "Dijo Dios 'Haya luz', y hubo luz". Una creación ordenada, a partir del caos, como la que nos muestra el Génesis sólo es posible a través de la palabra. Sin el signo no hay mundo que crear, ni que percibir.

Así el signo se convierte en la materia de la conciencia, ya que, como plantea Bajtin (en Silvestri 1993), aparte de la objetivación exterior representada en la corporización en materia semiótica, la conciencia es una ficción. Para ser más explícito, el cuerpo de todo psiquismo es semiótico. La realidad mental es la realidad del signo.

Tal importancia del signo estimula a investigarlo desde su origen, y responder al cómo el signo logra transformarse en una actividad interna en cada individuo.

§ La Internalización de la Mediación Semiótica: La Praxis en un Contexto como Origen del Signo Interno.

Uno de los principales conceptos introducidos por Vygotsky a la psicología del pensamiento ha sido el de Internalización. Este concepto no es nuevo, ya Karl Bühler lo había introducido para referir al desarrollo psicológico como un proceso gradual en el que se internalizan acciones adaptativamente útiles; el psicoanálisis también lo ocupó en la idea de internalización de las relaciones con los otros significativos y de sus imágenes; y por último Piaget también habló de internalización para narrar la incorporación de los esquemas sensoriomotrices. Sin embargo, el concepto de internalización en Vygotsky es absolutamente distinto. Vygotsky refiere con internalización al proceso de formación de la mente a través de la interacción social, proceso en el cual se conserva el carácter social de las funciones externas al hacerse internas. De este modo Vygotsky enfatiza que las funciones psicológicas superiores son internalizadas desde lo social. Esto será explicado a continuación.

"Llamamos internalización a la reconstrucción interna de una operación externa" (Vygotsky, 1979; p. 92).

Con reconstrucción interna Vygotsky alude a que toda internalización se realiza desde las bases biológicas del individuo, sustrato que la limita y posibilita a la vez, como también desde la historia de internalizaciones, si es que la hay, de ese mismo individuo.

Por otro lado, la operación externa que es internalizada es un modo de interacción cultural caracterizado por el uso de signos. Esta internalización del uso de signos implica la internalización de un modo de operar mediatizado; es esto lo que constituye a las funciones psicológicas superiores (Vygotsky, 1979).

Para Vygotsky, la internalización es posibilitada a nivel filogenético, en la evolución sociohistórica de la especie humana, por el uso de herramientas. "El uso de medios artificiales, la transición a la actividad mediata, cambia fundamentalmente todas las funciones psicológicas, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie de actividades dentro de las que operan las nuevas funciones psicológicas" (1979, p. 92).

Al plantear que el hombre, al alterar la naturaleza, altera, a su vez, *su* propia naturaleza, Vygotsky claramente se sigue de Marx y Engels (1970) y de Engels (1986a y 1986b).

Engels relata que en la evolución el hombre se constituye como tal, tanto en el sentido individual pero sobre todo en el sentido sociohistórico, a partir de la diferenciación. "Cuando después de una lucha de milenios la mano se diferenció por fin de los pies y se llegó a la actitud erecta, el hombre se hizo distinto del mono y quedó sentada la base para el desarrollo del lenguaje articulado y para el poderoso desarrollo del cerebro que desde entonces ha abierto un abismo infranqueable entre el hombre y el mono. La especialización de la mano implica la aparición de la *herramienta*, y esta implica actividad específicamente humana, la acción recíproca transformadora del hombre sobre la naturaleza, la producción" (Engels 1986a, p. 41). Y es esto lo que diferencia al hombre del animal, en concepto de Engels. De hecho "lo único que pueden hacer los animales es *utilizar* la naturaleza exterior y modificarla por el mero hecho de su presencia en ella. El hombre, en cambio, modifica la naturaleza y la obliga así a servirle, la *domina*" (Engels, 1986b, p. 71). Tal dominio no sólo modifica a la naturaleza externa, sino que también modifica la misma naturaleza humana. Marx y Engels afirman que "el modo como los hombres producen sus medios de vida depende, ante todo, de la naturaleza de los medios de vida que se encuentra y que trata de reproducir. Este modo de producción no debe considerarse solamente en cuanto es la reproducción de la existencia física de los individuos. Es ya más bien un determinado modo de actividad de estos individuos, un determinado modo de manifestar su vida, un determinado modo de vida de los mismos. Tal y como los individuos manifiestan su vida, así son. Lo que son coincide, por consiguiente, con su producción, tanto con lo que producen como con el cómo lo producen" (1970, p. 19). Es por ello que "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" (ob. cit, p. 20).

Lo anterior es importante, en tanto reconstitución de las bases teóricas sobre las cuales se origina la concepción de internalización; y, como base teórica, explica, por extensión, al concepto mismo. Esto, además de su valor aclaratorio respecto a la posibilidad de internalización en el nivel filogenético, posibilidad que se da a partir de las condiciones materiales mismas que el hombre se fue creando, en diálogo con su evolución biológica.

A nivel ontogénico, un ejemplo de internalización se halla en el desarrollo del gesto de señalar.

Al principio este ademán no son más que movimientos del niño en intentos fallidos por alcanzar algo; es así como el niño estira su mano hacia el objeto, mueve sus dedos; pero esto resulta inútil, pues el objeto se encuentra fuera de su alcance.

Cuando la madre acude a ver al niño, *es ella quién significa este gesto como el gesto de señalización*, ya que al ver al niño estirando la mano hacia algo, ella le pasa este objeto. De modo que la reacción no es del objeto, sino que de otra persona. Así el significado primario de este movimiento fallido queda establecido por los demás, *por su propio contexto social*; de manera que el significado y función de este gesto se crean al principio como una situación objetiva, y luego por la gente que rodea al niño. Sólo cuando éste es capaz de relacionar su acto fallido de alcanzar algo con la situación objetiva como un todo, comienza a interpretar dicho movimiento como acto de señalar

(Vygotsky, 1991c). Es importante este proceso, pues es así como se puede explicar que en sus orígenes el lenguaje sea social, ya que muestra cómo éste es utilizado primeramente para dirigirse a los otros, de modo de controlar el medio; luego al internalizarse pasa a formar a lograr el control interno.

Si llevamos este análisis a un punto de vista dinámico, la mezcla de lenguaje y acción aparece con una función muy específica en la historia del desarrollo del niño; "A partir de los primeros días del desarrollo del niño, sus actividades adquieren un significado propio en un sistema de conducta social y, al dirigirse hacia un objeto concreto, se refracta a través del prisma de del entorno del pequeño. El camino que va del niño al objeto y del objeto al niño pasa a través de otra persona. Esta compleja estructura humana es el producto de un proceso evolutivo profundamente enraizado en los vínculos existentes entre la historia individual y la historia social" (Vygotsky, 1979; pp. 55-56).

Vygotsky, sin embargo, reconoció la naturaleza esquiva de la dimensión social en el estudio de los procesos mentales humanos, es por esta naturaleza esquiva que los psicólogos aparecen incapaces de establecer conexión alguna con lo social en lo que es el logro de la memoria lógica o de la acción voluntaria, por ejemplo. Esta conexión resulta esquiva porque tanto el principio como el final del proceso de desarrollo de estas funciones están caracterizados por una forma individual. Sin embargo, a través del análisis del desarrollo de los procesos psicológicos superiores, se demuestra que, entre un principio de características biológicas y un 'final' de conformación intrapsicológica, cada función "atraviesa por un estadio en que constituye una forma determinada de colaboración social. Sólo en los últimos estadios adquiere una forma individualizada, llevando 'en su interior' los aspectos simbólicos esenciales de su estructura previa" (Kozulin, 1994; p. 117).

Con lo anterior se ilustra que las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos; de modo que, como dijera Vygotsky (1979), un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal, enmarcado en la evolución sociohistórica; entonces, si nos seguimos de esto, lo internalizado dice relación, ya no sólo con una interacción inmediata, sino con un proceso de historia social en el que se desenvuelve el individuo.

Lo anterior remarca la importancia de la praxis en el constituir signos. Es a partir de la actividad socialmente significativa que se constituyen los procesos psicológicos superiores. Esto sin duda invierte la tradicional consigna racionalista "pienso, luego existo" a "actúo, luego pienso". Es la acción que ha sido significada por el prisma de su contexto social la que posibilita el pensamiento humano. Planteado de este modo, el desarrollo no se da como un despliegue o maduración de ideas preexistentes, sino que más bien la idea se crea a partir de una no-idea, a partir de la actividad socialmente significada.

De este modo el signo, que permite la actividad psíquica humana, tiene su origen en los contextos sociales. Así, el individuo se desarrolla, en esta evolución mental ontogénica, internalizando los signos propios de los contextos culturales y sociales por los cuales se va construyendo su historia individual.

§ Desde la Función Comunicativa a la Regulación Interpersonal.

Ya se ha explicado el proceso de internalización, pero cabe especificar el cómo se hace interno el propio lenguaje, originado en la situación social.

Para Vygotsky "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" (1991c; p.57); de modo que el lenguaje inicial del niño sería esencialmente social. pero al llevarse a cabo el proceso de cambio y desarrollo el lenguaje inicial, caracterizado por la multifuncionalidad, se diversificará en

funciones independientes (ob. cit), diferenciándose claramente, a una determinada edad un lenguaje comunicativo y, de acuerdo al nombre otorgado por Piaget, en lenguaje egocéntrico. El lenguaje egocéntrico, tal como lo describe Vygotsky (1979 y 1991c) es más que un hablar, sin fin alguno. El lenguaje egocéntrico, surgido desde la diversificación funcional del lenguaje social comunicativo, se constituye como una forma de utilizar con sigilo mismo las formas sociales de comportamiento aprendidas previamente. De este modo, cuando el niño comienza a hablar, como pensando en voz alta, lo hace como si hablase hacia otros planificando la resolución de la tarea surgida en la actividad. De este modo el lenguaje egocéntrico es ya un instrumento del pensamiento en su sentido más estricto.

Al silenciarse el lenguaje egocéntrico, que se ha diferenciado de lo social, surge el lenguaje interno en el niño, apareciendo en toda su magnitud la función planificadora, además de la ya existente función de reflejo de realidad. Así un método de conducta que originalmente había sido utilizado en relación con otra persona, ahora guía al propio niño; organizando sus propias actividades de acuerdo con una forma de conducta social. Así, la historia del proceso de internalización del lenguaje social, es también la historia de la socialización del pensamiento del niño, que se presentaba, hasta ese momento, como inteligencia práctica (Vygotsky, 1979).

De este modo, como reafirmara Luria (1984), el lenguaje pasa desde ostentar una función simplemente simpráctica, es decir entrelazada fuertemente a la práctica en su contexto inmediato, a una de carácter sinsemántica, de carácter más autónomo, pero que de ningún modo niega su origen en la acción social⁸.

Es así que el sistema de signos se nos presenta como el cuerpo de la conciencia, cuerpo que crea en sí misma a la realidad conciente y que gobierna al propio funcionamiento mental. Este sistema de signos es internalizado desde la acción concreta en la realidad social. Es el contexto cultural sociohistórico el que significa a la actividad del individuo, y el que da origen a todo signo. Estos signos originados en la práctica social comunicativa se internalizan y adquieren ya no sólo una función de reflejo del mundo, sino que además de planificación y control del mundo interno.

De este modo, la realidad de la conciencia, que es la realidad del signo, sólo puede formarse a través de la acción en sociedad; ya que el signo en su propia naturaleza es social.

(...)

V. LENGUAJE INTERNO Y SENTIDO

§ Abreviación. y estructura del lenguaje interno.

Para Vygotsky (1991c) la principal característica del lenguaje interno es la abreviación, es decir esta forma de pensar con palabras en que no es necesario decirlas enteras ni respetar toda la estructura de la frase.

La abreviación se distingue, en el desarrollo del niño, desde el mismo lenguaje egocéntrico, en su proceso de transformación a lenguaje interno. Al diferenciarse el lenguaje egocéntrico como una función del lenguaje distinta y autónoma, orientada al control interno, manifiesta cada vez más una tendencia a:

⁸ Luria (1984), de hecho, es enfático en manifestar que el nacimiento de la palabra sólo se da desde el momento en que el signo adquiere autonomía respecto de la práctica. Cuando esto se da el signo adquiere un carácter diferenciado que permite su transformación en un elemento de códigos autónomos, lo que hace posible la comunicación.

- * la abreviación,
- * la debilitación de la sintaxis, y a
- * la condensación.

"Cuanto más diferenciada se hace la función del lenguaje egocéntrico, más se acentúan sus particularidades sintácticas en el sentido de mayor simplificación y predicatividad" (Vygotsky, 1991c; p. 331); a ello agrega que "se puede afirmar sin duda que cuanto mayor es la fuerza con que se manifiesta la función específicamente intelectual del lenguaje interno, mayor es la claridad con que se manifiestan las peculiaridades de su estructura sintáctica" (ob. cit, p. 331).

Estas particularidades sintácticas expresadas en la abreviación del lenguaje interno, y que van asumiendo forma desde el lenguaje egocéntrico dicen relación con tres fuentes (Vygotsky, 1991c):

1. La primera de ellas es la predicatividad , en que la formulación de la estructura sintáctica carece de sujeto, pues este sería conocido, sin necesidad de formularlo explícitamente.
2. A ello se agrega la reducción de los instantes fonéticos del lenguaje: "Para hablar con nosotros mismos no necesitamos pronunciar las palabras hasta el final. Nos basta la intención para saber qué palabra vamos a pronunciar" (ob. cit, p. 332), de aquí se destaca que este lenguaje opera, entonces, preferentemente con la semántica y no con la fonética, apareciendo así una relativa independencia entre el significado de la palabra y su aspecto sonoro.
3. Lo anterior nos revela la peculiar estructura semántica del lenguaje interno, lo que se constituye como la tercera fuente de la abreviación. Esta estructura se caracteriza, fundamentalmente, por la preponderancia del sentido de la palabra sobre el significado.

De este modo, el estudio del lenguaje interno nos revela que el contenido de la función semiótica en el sujeto que interpreta ya no sería fundamentalmente el significado de la palabra, sino que más bien el sentido de la palabra.

Vygotsky define sentido como "la suma de todos los sucesos psicológicos evocados en nuestra conciencia gracias a la palabra. Por consiguiente el sentido de la palabra es siempre una formación dinámica variable y compleja que tiene varias zonas de estabilidad diferente. El significado es sólo una de esas zonas de sentido, la más estable, coherente y precisa" (1991c, p. 333). De esta manera el significado de la palabra, independizado de su aspecto sonoro, se enriquece con el sentido añadido procedente del contexto, lo cual constituye el principio esencial de la dinámica de los significados de las palabras. "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 significado, adquiriendo nuevas ideas de contenido; menos, porque el contexto en cuestión limita y concreta su significado abstracto" (Vygotsky, 1991c; p. 333).

El contexto al cual refiere Vygotsky no es simplemente el contexto inmediato en el cual se origina el cual se interpreta un signo, sino que, con una mayor amplitud, refiere al cruce del contexto social envuelto en una determinada historia sociocultural, con el contexto individual, también envuelto en una historia propia y distintiva de interacciones con su medio social.

De aquí se desprenden dos consecuencias: la primera de ellas nos dice que "en definitiva, el sentido de las palabras depende conjuntamente de la interpretación del mundo de cada cual y de la estructura interna de la personalidad" (ob. cit, p. 334). Y por otra parte que el sentido de la palabra que lo expresa puede separarse de ella con la misma facilidad con que puede adherirse a cualquier otra.

Si tenemos en cuenta este predominio del sentido sobre el significado, expresado en que el sentido de la palabra ya no depende de cada fonema, sino de la palabra en su conjunto, lo mismo que el sentido de la frase esté relacionado con ésta en su totalidad; se derivan, de acuerdo a Vygotsky (1991c), dos particularidades semánticas que se refieren al proceso de unión, combinación y fusión de las palabras. La primera dice relación con los procedimientos de aglutinación para formar palabras compuestas con las cuales se pueden expresar conceptos complejos. Esto se presenta en el lenguaje egocéntrico, que, a medida que se va interiorizando, manifiesta un incremento progresivo de esta tendencia.

La otra característica que se deriva es el influjo de sentido . "Los sentidos de diferentes palabras se influyen entre sí como si se virtiesen unos en otro, como si el sentido de la palabra estuviera en el de otra o lo modificase" (Vygotsky, 1991c; pp. 335-336). De esa manera la utilización de distintas palabras, logra que cada una de ellas adquiera un sentido completamente nuevo, inmensamente más rico, "Es como si la palabra incluyera el sentido de las palabras anteriores y las posteriores, extendiendo casi ilimitadamente su significado" (ob. cit, p. 336).

De este modo, el contenido de la función semiótica debe entenderse a partir de la interrelación de los signos en un texto que configura a la conciencia, texto en el cual más que el significado de cada signo, importa el sentido del texto, con todo sus influjos de sentido. De ahí que cada signo deba entenderse a partir del texto que conforma, texto originado en el diálogo entre individuo (historia particular de interrelaciones con su contexto sociocultural) y sociedad (historia de la evolución sociocultural), diálogo del cual emergen esos signos.

- III. ACTIVIDAD PREVIA
Syllabus correspondiente a la sesión
- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Clases expositivas a cargo de docente y discusión plenaria.
- V. LECTURA POST -SESIÓN
Vygotsky, L. S. (1934): Pensamiento y Lenguaje en Obras Escogidas Vol II. Madrid: Visor. Cap. 7.

SESIÓN 7

- I. OBJETIVOS
Revisar las consecuencias del pensamiento de Vygotsky
Conocer los planteamientos de Brunner en torno a la relación entre Pensamiento y Lenguaje
- II. TEMAS
EXPOSICIONES.
Dos grupos del curso expondrán con mayor detalle el pensamiento de Vygotsky y Brunner, respectivamente, teniendo como guía las siguientes temáticas
 - Qué se entiende por lenguaje
 - Cómo se constituye (social, individualmente)
 - Cómo se relaciona con el pensamiento
 - Cómo se relaciona con la vida social
 - Consecuencias relevantes
- III. ACTIVIDAD PREVIA
Syllabus correspondiente a la sesión
- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Exposiciones grupales y discusión plenaria.
- V. LECTURA POST -SESIÓN
No hay

SESIÓN 8

I. OBJETIVOS

Introducir a los alumnos a las transformaciones en el estudio del lenguaje experimentadas en los últimos años, a saber el giro lingüístico y las transformaciones asociadas en el ámbito de la pragmática y semiótica

II. TEMAS

III. El Estudio del Lenguaje y el Advenimiento de una Revolución para la Psicología

a. Giro Lingüístico

b. Pragmática

c. Semiótica

El siguiente fragmento corresponde a Sisto, V. (2000) *Subjetivación, Diálogos, Gritos en la Calle: una Aproximación Heteroglósica al Estudio de la Subjetivación*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Social. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

(...) el cognitivismo no se desarrolló en desconocimiento de los avances en lingüística. Simplemente un tipo de lingüística, el generativo transformacional, dominante sobre todo en el contexto de la lingüística norteamericana, fue el que encajó mejor con el desarrollo argumentativo de la disciplina cognitiva.

Sin embargo es necesario aclarar que la discusión en torno a la descripción del lenguaje no estaba cerrada a la perspectiva estructuralista generativa.

La Mala Memoria del Procesamiento de la Información

Otra vertientes provenientes de diversas tradiciones también convergían ante la pregunta de qué es el lenguaje, y sus respuestas, con diversos matices, apuntaban a la noción de que el lenguaje es antes que nada un fenómeno social, determinado y determinándose en sus prácticas. No es mi intención hacer aquí un recuento exhaustivo de éstas, sin embargo quiero sólo mencionarlas para al menos señalar que la teoría estructuralista generativa era una de muchas otras en el debate en torno al lenguaje.

Entre estas vertientes es importante mencionar la teoría pragmática de Peirce (1932) y su modelo triádico de signo, en el cual se destaca el papel activo del sujeto interpretante en la constitución de un signo como tal, en desprecio de la teoría del referente que pone énfasis en la preexistencia de un objeto al cual se refiere el signo.

Por otra parte la teoría de los actos de habla de Austin (1962) y Searle (1965) se enfoca más directamente en cómo el lenguaje es usado cotidianamente como una forma de acción. Esta teoría es considerada como la iniciación de la pragmática moderna, y se funda en la noción de que el lenguaje no solo permite describir el mundo, sino que hace cosas, poniendo su énfasis en las consecuencias del uso del lenguaje. Austin señala que el lenguaje ordinario incorpora la experiencia y la agudeza heredada de muchas generaciones, centrada primordialmente en las ocupaciones prácticas de la vida, por ello "ciertamente, pues, el lenguaje ordinario no es la última palabra: en principio, en todo lugar puede ser complementado, mejorado y sustituido. Pero recordemos, es la primera palabra" (Austin en Escandell, 1996; p. 45). Además en el habla cotidiana se descubre que el lenguaje en determinadas circunstancias no sólo describe sino que realiza actos. Esto significará una inflexión en la filosofía del lenguaje, ya que los enunciados no descriptivos adquirirán un lugar propio en la reflexión filosófica.

Las teorías marxistas del lenguaje lo asociaron a la producción práctica de la vida humana, lugar donde el lenguaje emerge como herramienta y materia de la conciencia (Marr en Gasparov, 1979).

Wittgenstein (1958) también insertado en la polémica antipositivista toma como foco al lenguaje cotidiano señalando que el significado de las palabras no precisan de un referente objetivo externo al uso mismo del lenguaje. No son los objetos que supuestamente representa los que dan origen al significado del lenguaje, sino que la posición de los signos en los juegos de lenguaje o secuencias de acción. el significado es puesto en el contexto de la actividad lingüística propiamente tal más allá de estructuras y convenciones arbitrarias. Así mismo se explicita que todo lo que pueda ser dicho de la mente en realidad es acerca de la naturaleza del lenguaje. No es posible decir nada que vaya más allá de las convenciones del lenguaje cotidiano.

Todas las perspectivas antes mencionadas ofrecieron visiones alternativas a la estructuralista generativa, y ya habían sido también desarrolladas a mediados del siglo XX. A lo que cabe agregar todo el desarrollo en filosofía hermenéutica, que ha influido enormemente en la evolución de la semiótica y de la lingüística de la segunda mitad del siglo XX. Gadamer es tal vez el autor más representativo de este movimiento, su estudio se ha orientado a los procesos de interpretación, desde ese punto de vista ha defendido que la realidad está constituida lingüísticamente, es ésta constitución la que le da un sentido. "El lenguaje no es sólo una de las dotaciones de que está pertrecho el hombre tal como está el mundo, sino que en él se basa y se representa que el que los hombres simplemente tengan mundo. Para el hombre el mundo está ahí como mundo, en una forma bajo la cual no tiene existencia para ningún otro ser vivo puesto en él. Y esta existencia del mundo está constituida lingüísticamente" (Gadamer, 1975 [1995]; p. 531).

De este modo se pone énfasis en la interpretación, que es la que otorga un sentido a la realidad. La interpretación es visualizada como un encuentro entre *tradiciones*, entendida como 'estructuras de prejuicios', constituidas a través de evolución cultural de una comunidad lingüística particular. Así, el entendimiento de un texto requiere de la construcción de un puente entre la tradición a la que corresponde el texto y la nuestra. Gadamer (1975) enfatiza que la hermenéutica es una condición a priori de todo conocimiento posible y de toda intersubjetividad humana; este entendimiento hermenéutico es posible sólo a través del encuentro entre tradiciones realizado a través del lenguaje cotidiano.

Entre los pensadores que se han alineado con la perspectiva hermenéutica, están Habermas y Ricoeur, quienes le han dado sus propios matices.

Finalmente quiero hacer notar al estructuralismo como otra perspectiva contigua propia de la segunda mitad del siglo XX que otorga al lenguaje un papel protagónico en la investigación social y que ha tenido una gran influencia en el desarrollo de las ciencias sociales, en particular en sociología y en antropología.

El estructuralismo resulta de una convergencia entre la extensión del análisis estructural propio de la lingüística saussuriana a todas las ciencias sociales, y las llamadas filosofías de la sospecha (herederas de los trabajos de Marx, Freud y Nietzsche) con su intento desmitificador de la tradición humanista (Cerezo, 1985). Paralelamente al nacimiento del cognitismo en psicología, el estructuralismo resulta una respuesta al positivismo y al introspeccionismo dominante en las ciencias humanas.

La estructura, en tanto código combinatorio de funciones simbólicas, es recogida de la propuesta saussuriana⁹ y es aplicada al campo de las ciencias sociales por Lévi-Strauss, estableciéndose como objetivo de la comprensión en ciencias sociales la localización de fenómenos específicos de distinta naturaleza social en un sistema que es resultado de un determinado código estructural. De éste se desprende que el acontecimiento queda suspendido en tanto tal, y es asumido como un producto de la estructura. Así, por ejemplo, la historia queda comprendida más que como una conexión orgánica de acontecimientos regidos por un sentido de

⁹ El primer cientista social moderno que utilizará el concepto de estructura como un concepto básico es Durkheim, y lo usará para describir a la sociedad como estructura, lo que servirá para su proyecto fundacional de sociología.

carácter inmanente, como un entramado de operaciones y transformaciones de sus propios estados según un código estructural. "La estructura retroacciona siempre frente al acontecimiento, bien suprimiendo -mientras puede- sus contingencias, a fin de preservar el sistema, o bien adaptándose a la nueva situación, es decir, integrando la historia" (Gómez, 1981; p. 67).

Tal como se aprecia la influencia del estructuralismo de Saussure es basta y no se limita a la obra de Chomsky y se extenderá a gran parte de las ciencias sociales de tendencia crítica hasta el día de hoy. Como se puede desprender de lo anterior, la mayor diferencia con los postulados chomskianos radica en que éstos últimos ubican a las estructuras en un nivel individual, determinado genéticamente, a diferencia de los postulados estructuralistas que ubican a la estructura en lo social.

Es este foco en lo social lo que determinará un giro en los pensadores estructuralistas hacia finales de los años sesenta. El mayo del 68 será un punto de inflexión que cambiará la ruta y la mirada de la investigación estructural. Foucault y Barthes, entre otros serán los principales responsables de este vuelco que será conocido como postestructuralismo.

El postestructuralismo critica del estructuralismo su intención de buscar en las estructuras un fundamento seguro para el conocimiento, lo que Ibáñez (1996) ha llamado cientismo. Las estructuras como fundamento seguro, ahistóricas y estables son rechazadas en mayor o menor grado, planteándose diversas propuestas que tienden a historizar a las estructuras, darles movimiento.

Su problematización surge del propio análisis estructural de la lengua, fetiche principal de estructuralistas, que es descubierta como un artificio de poder, complejizando y desbordando así el mismo método que hizo posible tal comprensión. "El lenguaje es una legislación, la lengua es su código. No vemos el poder que hay en la lengua porque olvidamos que toda lengua es una clasificación, y que toda clasificación es opresiva (...) Un idioma se define menos por lo que permite decir que por lo que obliga a decir" (Barthes, 1978 [1995]; p. 118).

Los signos si bien se definen por estructuras, éstas son comprendidas como ejercicios de poder. Foucault cambia a las estructuras por discursos, en los cuales poder y conocimiento vienen imbricados el uno en el otro. Los discursos son entonces comprendidos como conjuntos de reglas no explícitas que fijan las posibilidades en que puede ser algo dicho, creando así determinados objetos y no otros. De ahí que denomine arqueología a su tarea, "un estudio que se esfuerza por reencontrar aquello a partir de lo cual han sido posibles conocimientos y teorías. según cual espacio de orden se ha constituido el saber, sobre el fondo de qué a priori histórico y en qué elemento de positividad han podido aparecer las ideas, constituirse las ciencias, reflexionarse las experiencias en las filosofías, formarse las racionalidades para anularse y desvanecerse quizás pronto" (Foucault, 1966 [1996]; p. 7).

Así estos discursos no viven como estructuras en la pureza de la abstracción, gramática, por ejemplo, como lo concibió Saussure, y esto lo que mejor caracteriza a los postestructuralistas franceses. El poder constituye a los discursos y en ellos se sostiene, produciendo objetos y saberes, reproduciéndose así.

Más radical es la propuesta de Deleuze, que encara una lucha enconada contra el estructuralismo, cuestionando el concepto estructural de lenguaje en particular, y en general, la concepción estructural de la realidad.

"Queremos las estructuras al servicio del hombre, y no el hombre al servicio de las estructuras" decía un graffiti en las calles de París en el Mayo del 1968 (citado por Bolívar, 1985). Efectivamente Deleuze señala al lenguaje como una realidad múltiple y abierta no totalizante. No existe estructura que explique los diversos comportamientos lingüísticos, sólo tendencias hacia la estructuración (territorialización) tan importantes como aquellas que lo movilizan y le dan cambio (de desterritorialización). La vida social, en general, puede comprenderse sin la necesidad de estructuras que estén más allá de los acontecimientos, así, las

circunstancias tanto materiales corporales como enunciativas son puestas en una relación de inmanencia con la lengua (Deleuze y Guattari, 1980).

Tal como se aprecia, la concepción del lenguaje como una estructura abstracta, descontextualizada, residente en mentes individuales, que sólo es actualizada por las performances de los individuos en su habla cotidiana y del signo como entidad arbitraria, no han sido unánimes en la discusión lingüística. Aquí hemos al menos señalado distintas perspectivas que ponen su mirada en el lenguaje y lo describen, ya sea estructuralmente o no, contextualizado en la vida social cotidiana, despreciando la necesidad de una teoría del referente y diluyendo la importancia del individuo.

Desde Peirce, pasando por Wittgenstein y hasta los estructuralista y postestructuralistas, las perspectivas presentadas ponen de manifiesto, con mayor o menor grado de explicitación, que los signos no refieren a una realidad objetiva externa preexistente a la dinámica social del lenguaje, poniendo énfasis en que la realidad conocida por los sujetos es lingüística y tiene que ver con el desenvolvimiento de la vida social, sea o no determinada estructuralmente, tal como lo propusieron los estructuralistas.

En efecto las perspectivas más críticas han ido ganando terreno en el ámbito académico. El denominado giro lingüístico (Rorty, 1967) sintetiza la crisis surgida a partir de las críticas surgidas en los sesenta a la noción de lenguaje y realidad, proponiendo un giro conceptual a la filosofía y las ciencias sociales hacia la construcción lingüística en sus usos. La perspectiva semiótica o semiológica de segunda generación demuestra este cambio con autores como Umberto Eco y Roland Barthes, entre otros, que han contribuido radicalmente a la transformación de esta disciplina inaugurada inicialmente por Ferdinand de Saussure.

Sin embargo, a pesar de lo anterior la perspectiva psicológica dominante ha desconocido este desarrollo y continúa sosteniendo una noción de lenguaje estructuralista/generativista, coherente con el modelo computacional, que enfatiza la existencia de mentes individuales descontextualizadas, si bien no en la información procesada (proveniente del contexto, claro que desde una visión representacional de contexto), sí en su constitución.

A pesar de este desconocimiento u olvido presente en la psicología cognitivista, si han existido científicos sociales, entre ellos psicólogos, que han ido rescatando diversos aspectos de teorías distintas al estructuralismo generativo colocando al lenguaje en un lugar central para la comprensión del fenómeno psicológico. Me refiero al socioconstruccionismo o construccionismo social.

- III. ACTIVIDAD PREVIA
Lectura de Syllabus correspondiente a la sesión.
- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Clase expositiva a cargo de docente y discusión plenaria.
- V. LECTURA POST -SESIÓN
Potter, J. (1998): *La representación de la realidad*. Barcelona: Paidós

SESIÓN 9

I. OBJETIVOS

Introducir a los alumnos a la hermenéutica según Gadamer.

II. TEMAS

d. Hermenéutica

La comprensión según Gadamer

El siguiente texto ha sido tomado de Sisto, V. (2004) *Teoría(s) Organizacional(es) Postmoderna(s) y la Gest(ac)ión del Sujeto Postmoderno*. Tesis presentada para obtener el grado de Doctor de Psicología Social. Universitat Autònoma de Barcelona: Barcelona.

(...) Gadamer, en *Verdad y Método* (1975), señala que la interpretación debe ser entendida como un encuentro entre tradiciones, entendida como 'estructuras de prejuicios', constituidas a través de evolución cultural de una comunidad lingüística particular. Así, el entendimiento de un texto requiere de la construcción de un puente entre la tradición a la que corresponde el texto (u objeto de interpretación) y la nuestra.

La tarea hermenéutica es comprender el texto; y comprender es interpretar. El intérprete pone sus ideas como opinión en juego para apropiarse de la verdad, es poner las propias verdades como simples opiniones lo que permite la fusión de horizontes donde surge la verdad común.

La propuesta de Gadamer sugiere un viraje en relación a la pretensión de objetividad de las ciencias del espíritu. No se trata, pues, de acceder a la verdad del objeto sino más bien entrar en una disposición de diálogo y crear en dicho diálogo una verdad, verdad necesariamente histórica y perecedera.

No supone deslastrarse de lo que en nosotros no nos permita la comprensión correcta del texto, como pretendían las ciencias del espíritu, sino al contrario, permitir nuestro acercamiento desde la conciencia de nuestros prejuicios y de nuestra propia historicidad. Por lo anterior la propuesta de *verdad* que propone Gadamer (1975) consiste en una *verdad participativa que surge del diálogo*. Lo anterior *no implica un rechazo a la universalidad*, todo lo contrario, según Gadamer, es su reivindicación. La fundamenta diciendo que la comprensión y el acuerdo no significan primaria y originariamente un comportamiento con los textos formados metodológicamente, sino que son la forma efectiva de la realización de la vida social, que en una última formalización es una comunidad de diálogo. "Nada queda excluido de esta comunidad de diálogo, ninguna experiencia del mundo. Ni la especialización de las ciencias modernas con su creciente esoterismo ni las instituciones de poder y administración políticas que conforman la sociedad se encuentran fuera de este medio universal de la razón (y la sinrazón) práctica (es por esto que son analizables en términos políticos y hermenéuticos, porque no están fuera de lo que podemos comprender.- el lenguaje y lo histórico)" (Gadamer, 1975; p. 247).

En definitiva "se trata pues de un concepto de ciencia que no preconiza el ideal de observador distante, sino que impulsa la concienciación del elemento común que a todos vincula. En mis trabajos yo he aplicado este punto a las ciencias hermenéuticas y he subrayado la pertenencia del intérprete al interpretandum u objeto a interpretar" (Gadamer, 1975; p. 307).

Tal como vemos, ante el monólogo de las ciencias positivas, la hermenéutica de Gadamer alza el diálogo de la existencia histórica y comunicativa, piensa conjuntamente en el interjuego pregunta-respuesta relacionamente

con texto e intérprete, conocedor y conocido, lo nuestro y lo otro. Es por lo anterior que Gadamer (1975) en su texto *Verdad y Método* concreta su propuesta en un modo de preguntar:

- Preguntar es una actitud de liberarnos de la doxa que reprime el preguntar. Es una actitud de querer saber, de partir del hecho de que no sabemos para dejarnos enseñar.
- Preguntar no fija la respuesta, permite que se cuestione la cosa, que se ponga en suspenso la certeza de lo transmitido y lleva a tomar una decisión.
- Preguntar es una relación dialógica donde surge una verdad que no es tuya ni mía, sino que se forman conceptos con lo que se opina comúnmente.

Es así que la pregunta se transforma en el elemento central de la caja de herramientas del metodólogo cualitativo, la pregunta que pone en suspenso las certezas del investigador, sus verdades y su experticia, para ponerse en disposición de dejarse enseñar por el otro, abriéndose así las anchas avenidas del diálogo, diálogo como condición de la fusión de horizontes de la cual emergerá una verdad participativa contextualizada, y, por ello, universal, en cuanto conectada con la vida de la comunidad diálogo que es lo social.

- III. ACTIVIDAD PREVIA
Lectura de Syllabus correspondiente a la sesión.
- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Clase expositiva a cargo de docente y discusión plenaria.
- V. LECTURA POST -SESIÓN
No hay

SESIÓN 10

I. OBJETIVOS

Conocer la concepción culturalista para la comprensión de lo psicológico, en particular de los procesos cognitivos y afectivos.

Introducir a las bases de la psicología de Vygotsky

II. TEMAS

e. Teoría de los Códigos según Umberto Eco

Umberto Eco es uno de los Semiólogos, es decir, estudiosos de los signos, del lenguaje, más importantes vivos; su trabajo es referencia obligada en el trabajo de estudiosos de la cultura y la sociedad. En el "Tratado de Semiótica General" expone uno de sus aportes más relevantes: su teoría de los códigos, ésta como veremos muestra a los códigos, es decir aquellas reglas que permiten producir signos, como emergentes y determinadas por la vida cultural.

Debido a la importancia de los códigos lingüísticos para el organizamiento de la cognición dada por los psicólogos contemporáneos, resulta sumamente relevante su trabajo, ya que pone de manifiesto que ese organizamiento no es en absoluto de un origen intrínsecamente individual, sino que constitutivamente social, cuestionando, entre otras cosas, la posibilidad de *representación de la realidad*.

En el texto que viene a continuación se vincula el trabajo de Eco con el de Vygotsky y el de uno de sus discípulos, Alexander Luria, para dar cuenta de este rol del lenguaje y de los códigos en el organizamiento de la conciencia.

Sisto, V.: *Del Signo al Sentido: aproximaciones para el estudio semiótico de la conciencia*. Documento de Trabajo del Centro de Investigaciones Sociales ARCIS Nº 37. ARCIS LOM: Santiago de Chile. Obra ganadora del concurso de publicaciones ARCIS/LOM 1988.

§ *El Signo desde el punto de vista de la Semiosis.*

Para entender al signo en toda su magnitud Peirce (1986) propone comprenderlo en su relación de acción o influencia que implica tres elementos¹⁰:

- el signo,
- su objeto, y
- su interpretante.

¹⁰ Al aludir a la semiótica para explicar al signo, necesariamente debo realizar una opción teórica entre seguir la concepción de Peirce o la de Saussure, respecto a la disciplina. Saussure (1994) define a la semiótica como una ciencia que estudia a los signos en el marco de una vida social. Así Saussure realiza una consideración explícita y es que el signo sería un artificio comunicativo, es decir producto de una emisión intencional. A diferencia de ello, Peirce (1986) define a la semiótica como el estudio del fenómeno de semiosis, fenómeno que considera al signo como algo que está en lugar de alguna cosa para alguien. De este modo, Peirce destaca al sujeto como un interpretador, que constituye signos. Dado nuestro interés por el estudio de una conciencia compuesta de signos, en que lo conocido y lo pensado se hace realidad en el signo, la elección resulta más que explicada.

Desde este punto de vista, el signo debe ser estudiado desde el fenómeno de la semiosis que es la relación que establecen estos tres elementos para que allá significación.

La *semiosis*, o *proceso de significación* y/o comprensión de un signo, se compone de un *objeto*, o referente, del cual se extrae una idea o carácter, llamada por Peirce *fundamento del representamen*; esta idea del objeto es la parte representada por el signo o *representamen*. El signo (o representamen), que es un algo que para alguien representa o refiere a otro algo en algún aspecto o carácter, provoca en ese alguien un *interpretante* o significado, que, según Peirce (1986), no es más que otro signo creado en la mente.

De lo anterior se pueden extraer varias conclusiones:

1. Si el signo es *algo que representa algo*, signo es, entonces, cualquier cosa que pueda considerarse sustituto de cualquier otra cosa. De hecho Eco (1981) remarca, que si el signo es un representante, no es necesario que lo representado exista en el momento en que el signo lo substituye. De ahí que Eco diga que "la semiótica, en principio, es una disciplina que estudia todo lo que puede usarse para mentir" (1981, p. 31).
2. Si el signo es algo que representa a algo *para alguien*, entonces su función representativa sólo pueda constituirse en un sujeto. Es decir, para que el signo cumpla su función es necesaria una *respuesta interpretativa* por parte de un sujeto. Esta consecuencia puede resultar relevante cuando más adelante expliquemos al código, en tanto sistema de significación, ya que cualquier sistema de significación deberá establecer correspondencias entre el signo, cosa materialmente presente, y lo representado. Es desde ahí que Eco (1981 y 1990) manifiesta que *todo sistema de comunicación debe basarse en un sistema de significación*, ya que si no hay código que regule las relaciones entre signos (representamen) y significados (interpretante) para los sujetos que realizan la interpretación, no hay posibilidad alguna de comunicación. Al menos no de comunicación efectiva.
3. Si el signo, como vuelvo a repetir, es algo que representa a otro algo para alguien, entonces el signo sólo es tal cuando una expresión y un contenido están en correlación, y ambos elementos han convertido en una unidad que emerge de esa correlación. Desde este punto de vista el signo no es una entidad física, ni tampoco una entidad semiótica fija. Más que nada, el signo es el lugar de encuentro de elementos mutuamente independientes. Es por ello que Eco (1981) manifieste que "hablando con propiedad no existen signos, sino *funciones semióticas*" (p. 100). De ahí también que Vygotsky haya escogido como unidad de estudio de la conciencia no al signo, entendido como la palabra, sino como *el significado de la palabra*. De hecho, para Vygotsky (1991c) es en el significado de la palabra donde "reside la clave de la unidad que designamos pensamiento lingüístico" (p. 20).

De lo anterior se entiende que el signo debe ser concebido como unidad de correlación entre el signo mismo y su significado, con lo que se remarca la imposibilidad de tratarlo como un elemento fijo, sino más bien como una *función* que materializa a la conciencia.

4. Si en la mente de ese alguien que establece la relación semiótica, el signo provoca un significado que no es más que otro signo creado en la mente, el significado de cada signo no es más que otro signo. De ahí que Peirce (1986) manifestara que la semiosis, en cuanto fenómeno es *ilimitada*. De este modo ningún signo resulta independiente de otro; esto ya que cada signo debe ser interpretable y, por tanto, explicable, y esto sólo es posible a través de otro signo. Es así que un signo, siempre refiere a otro signo.

Así, a través de la descripción del signo como inseparable del fenómeno de semiosis descrito por Peirce:

- Hemos podido demarcar al signo como un algo que está en lugar de alguna otra cosa, sin importar si esta otra cosa existe o no.
- También nos hemos dado cuenta de que el signo sólo representa algo para alguien, de modo que es la presencia de un sujeto interpretante el constituye a algo como signo.

- Junto a lo anterior, el signo se nos ha revelado como una unidad que conlleva la conjunción de expresión y contenido, de ahí que al pensar en un signo, más que pensar en una entidad, debemos pensar en una función.
- Y, por último, el signo ha aparecido provocando en el sujeto que interpreta, un significado y una referencia que no es más que otro signo.

Sin embargo, aun queda por analizar al signo en tanto constituyente de un código y en tanto portador de un significado y de una referencia.

§ El Signo como Unidad de un Sistema de Códigos

Para referir al signo desde el punto de vista en que es un componente de un código, es necesario remitir a Eco (1981) y su Teoría de los Códigos. Aquí, Eco propone distinguir los S-Códigos de los Códigos propiamente tales. Tal distinción responde a la posibilidad de distinguir entre sistemas en que sus elementos se distinguen por simples reglas de combinación, y aquellos sistemas en que, a través de reglas más complejas, se correlacionan los sistemas de correlación preexistentes. Es a estos últimos a los cuales llamamos Códigos.

Un S-Código es un sistema o estructura que se compone de un conjunto finito de elementos estructurados en oposiciones, de modo que sus valores particulares se establecen mediante posiciones y diferencias, regidos por reglas combinatorias. Así el sistema se revela sólo cuando se comparan entre sí fenómenos diferentes mediante la referencia al mismo sistema de relaciones.

De lo anterior se desprende que cualquier teoría de la información pueda tratar con estos S-Códigos, ya que pueden existir con absoluta independencia de un propósito significativo o comunicativo.

A diferencia de lo anterior, un Código es la *regla de asociación* de un S-Código a otro, u otros, S-Códigos. De ahí que los S-Códigos pueden ser definidos como estructuras para un sistema comunicativo en que los S-Códigos sintáctico y semántico, se correlacionan a través de un Código. De este modo el Código no sólo organiza a los signos, sino que proporciona las reglas para generar signos "como ocurrencias concretas en el transcurso de la interacción comunicativa" (Eco, 1981; p. 101).

Así, el signo no es más que una conformación puramente transitoria, determinada por un código, código determinado a su vez por una convención. Es decir, a través del *mecanismo convencionalizador del código* se regulan las relaciones que unirán los planos de expresión y de contenido de un determinado código (Eco, 1981). Pero la relación expresión/contenido será tratado más adelante, al referir a las posibilidades significativas y referenciales del signo. Basta con decir que el código regula y establece relaciones en base a una convención que la determina.

A partir de lo anterior el código se nos revela constituyendo al signo concreto del lenguaje externo y también del lenguaje interno, esto a través de la correlación de las estructuras (los S-Códigos) propias de la función semiótica. Es así que desde tal concepción el concepto ingenuo de signo entra en crisis, quedando disuelto en un retículo de relaciones múltiples y mutables. *El signo ya no es una entidad concreta, cambia tal como cambian las relaciones estructurales, relaciones determinadas por un código que también cambia con la evolución cultural y social de su contexto histórico.*

De ahí que Eco enfatice que "la semiótica permite vislumbrar así una especie de paisaje molecular en que las que la percepción cotidiana nos presenta como formas acabadas son en realidad resultado transitorio de agrupaciones químicas, y las llamadas cosas son la apariencia superficial de una red subyacente de unidades más microscópicas" (1981, p. 101). Estas formas acabadas son los signos que ya no refieren a una verdad concreta e indesmentible, sino que a un estado transitorio, una relación casi casual; y son esas relaciones transitorias las que permiten la comunicación y el diálogo con el otro.

Lo anterior será profundizado al analizar la significación y la referencia del signo.

§ El Signo como Portador de Significado y su Posibilidad de Referencia.

Antes de comenzar esta parte es necesario aclarar que para la semiótica y para la lingüística en general, no tiene sentido realizar la distinción entre objeto designado o referente y significado; de hecho Peirce llama Interpretante, como suceso único, al signo creado en la mente. Sin embargo, desde el punto de vista de la psicolingüística o de las ciencias del lenguaje que estudian su relación con la conciencia, esta distinción reviste de cierta importancia en parte dada por la investigación evolutiva.

Así Luria (1984), uno de los principales discípulos de Vygotsky, descubrió, que en el comienzo del verdadero lenguaje del niño, la primera palabra está siempre ligada a la acción del niño y a la comunicación con los adultos. "Las primeras palabras del niño, a diferencia de sus primeros sonidos, no expresan sus estados sino que están dirigidas al objeto y lo designan" (p. 33). Es así que aparece ante nosotros el *papel designativo de la palabra*.

Gracias al papel designativo de la palabra el mundo se duplica. El hombre sin lenguaje sólo podía reaccionar a través de su mundo inmediato, el que podía ver. Sin embargo, con el lenguaje y su función designativa, el hombre pasa a relacionarse con objetos que no percibe directamente y que incluso no se encuentran en su experiencia inmediata. Así, a través de la posibilidad de duplicar los objetos del mundo, el hombre puede operar mentalmente con objetos, incluso en su ausencia.

Pero la palabra no sólo designa una cosa y separa sus características, sino que *también generaliza*; he aquí que aparece la significación en distinción a la referencia. Tal como se manifestó, la primera relación a establecer con el signo es la relación referencial o designativa; si embargo a esta relación, a lo largo del desarrollo del niño, se le superpone la línea del desarrollo del significado.

La palabra y su función se desarrollan junto con el desarrollo del niño, de este modo la palabra ya no designa un objeto, sino que generaliza a la cosa, la incluye en una categoría; de modo que constituye una compleja función intelectual de generalización. Una bicicleta ya no designa la bicicleta que me regalaron, sino que designa cualquier bicicleta; un perro ya no designa el perro de peluche de mi primo, sino que designa cualquier perro. "Es decir que la palabra no sólo separa un rasgo, sino que generaliza las cosas, las incluye en una determinada categoría, y esta función generalizadora de la palabra es una de sus funciones más importantes. Al generalizar los objetos, la palabra se convierte en un instrumento de abstracción y generalización, que es la operación más importante de la conciencia (...) Y esto significa que la palabra no es sólo un medio para la sustitución de las cosas; es la *célula del pensamiento*, precisamente porque la función más importante del pensamiento es la abstracción y generalización" (Luria, 1984; P. 40).

De este modo se nos aparecen las distintas líneas de desarrollo que corren la función referencial y la significativa del signo. La referencia al objeto específico, se encuentra ligada a la acción directa del niño sobre el objeto; sin embargo, esta línea de desarrollo se encontrará prontamente con la evolución del significado. He ahí la *logicalización del pensamiento*, tal como la llama Vygotsky (1979). De este modo se explica la frase ya dicha de que, si bien para el niño pensar significa recordar, es decir remitir a los objetos específicos, para el adolescente recordar significa pensar, es decir remitir a la categoría del objeto necesario de recordar.

A partir del desarrollo del significado "la palabra se refiere no a un objeto aislado cualquiera, sino a *todo un grupo o toda una clase de objetos*. Desde el punto de vista psicológico, el significado de la palabra es ante todo una generalización" (Vygotsky, 1991c; p.20). Así el reflejo de la realidad a través del signo (la palabra) adquiere una forma radicalmente distinta. Según Vygotsky (ob. cit) este es un gran salto dialéctico, no sólo la transición de lo no pensante a la sensación, sino también de la sensación al pensamiento, "se quiere decir que este último refleja la realidad en la conciencia de un modo cualitativamente distinto a la sensación inmediata"

(p. 21). De este modo el significado, en tanto generalización, se constituye en un *acto del pensamiento*, con todo lo que ello significa sobre el reflejo de la realidad.

De lo anterior se rescata que, si bien el desarrollo de la referencia objetual y el desarrollo del significado corren por líneas distintas, ambos se encuentran, predominando posteriormente la línea del desarrollo del significado. De ahí que resulte relevante continuar con el estudio del signo a partir del estudio del significado, en tanto categoría a la que remite.

Invocando a las dimensiones contenido/expresión de un signo, el estudio del significado remite al estudio del contenido de la expresión. Así, para el estudio del significado, es necesario recurrir a un modelo semántico que describa las posiciones relativas de un contenido al interior de un sistema semiótico al cual conocemos como código.

A partir de lo anterior, señalaré algunos puntos relevantes de el Modelo Semántico Reformulado creado por Umberto Eco (1981).

Como se aprecia aquí nuevamente ha sido necesario realizar una opción teórica fundamental. Hasta antes que Eco trabajara sobre un modelo semántico, el que predominaba era el de Katz y Fodor (en Eco, 1981); sin embargo, este modelo semántico no aborda en toda su complejidad el proceso de significación. A través de los estudios del desarrollo del significado y de la referencia realizados por la psicolingüística, especialmente la psicolingüística rusa (ahora revalorada), se ha demostrado que no es posible abordar al signo como una unidad abstracta. Siempre existe una situación comunicativa concreta que motiva la existencia del signo; Así el signo aparece siempre en unidad con:

- el intercambio social,
- el contexto espacio-temporal común a los hablantes,
- un saber común a ellos, y
- las condiciones materiales de la vida de los mismos.

A partir de lo anterior se generan condiciones necesarias para una teoría que aborde al significado de la palabra, teoría que necesariamente debe abarcar estos puntos, ya que nos son posibles de separar del signo.

De lo anterior se explica la elección por el Modelo Semántico Reformulado de Eco. A continuación se presenta una breve descripción de este modelo, a través de sus elementos más relevantes:

1. Los elementos codificados resultan ser selecciones contextuales y circunstanciales, de este modo un código abarca posibles contextos y posibles circunstancias para la enunciación. Estas selecciones operan una función de *cambio de vía* en el sentido ferroviario de esta expresión. De este modo toda significación de una expresión estará determinada por las circunstancias y contextos en los cuales se sitúe esa expresión.
2. El semema¹¹, aparte de las marcas de circunstancia y contexto, también tiene marcas denotativas y connotativas. La distinción entre denotación y connotación la establece Eco (ob. cit.) al señalar que la connotación necesariamente se establece *parasitariamente* a partir de un código precedente; de hecho, no puede transmitirse connotación antes de que se haya denotado un código primario¹². De este modo la diferencia queda explicada por el *mecanismo convencionalizador del código*, de ahí que un código connotativo pueda entenderse como un subcódigo, ya que se basa en un código convencionalizado a la base. Así Eco se sigue de la Semiótica Connotativa de Hjelmslev para analizar al signo.
3. A partir de lo anterior, se entiende al modelo semántico como una red de elecciones, a través de las cuales se realiza un determinado recorrido de lectura que excluye otros. Este recorrido está determinado por

¹¹El *semema* es la unidad semántica básica propuesta por Eco; es el significado que se ubica en un espacio preciso en un sistema de oposiciones sistemáticas similar al que regula al sistema de significantes.

¹²Eco, para ejemplificar esta relación, utiliza el ejemplo del embalse, que al sobrepasarse de agua denota *peligro*, lo cual puede connotar, ya sea *evacuación* o *inundación*.

las marcas antes dichas, de modo que el hablante envuelve a las significaciones históricamente determinadas, pero lo hace a partir de su propia circunstancia y contexto¹³.

4. Eco, junto a lo anterior rescata los conceptos de Peirce de Interpretante y Semiosis Ilimitada, al remarcar que cada marca semántica puede ser reconocida como un interpretante, y cada interpretante siempre puede ser interpretado por otro interpretante.

A partir de lo anterior se puede afirmar que, si cada mensaje se constituye como un texto en el que se entrecruzan contenidos en varios niveles a través de una infinidad de códigos y subcódigos, entonces el mensaje puede ser entendido como una fuente altamente entrópica en el que hay muchos contenidos posibles.

Así el significado, en tanto mecanismo generalizador, queda determinado por los contextos y circunstancias de las cuales fluye el significado. De modo que la función generalizadora del lenguaje queda fuertemente ligada a la función comunicativa. Si sostenemos que la comunicación está constituida por y es constituyente de la cultura, entonces cabe estudiar la relación entre cultura y posibilidad de referencia.

Muchas veces se ha tendido a caer en lo que Eco (1981) llama la *falacia referencial*. Esta consiste en creer que el contenido de la expresión refiere a estados del mundo a los cuales corresponde el contenido de la función semiótica (signo). Pero, como hemos visto esto no es así, no es necesario ningún estado de un mundo externo para la existencia de la función semiótica. De ahí que Eco enfatice que cada vez que hay una posibilidad de mentir, estamos ante una función semiótica. De hecho "función semiótica significa posibilidad de significar (y, por tanto, de comunicar algo que no corresponde a un estado real de hechos)" (ob. cit., p. 118).

Pero, entonces, ¿qué es el referente? ¿A qué corresponde?

El referente o significado, entendido como contenido del signo o función semiótica, es un *objeto nombrado o designado por una expresión*; de hecho el lenguaje es usado para *designar* estados del mundo. Sin embargo recurrir al concepto de extensión en un estudio de la significación resulta embarazoso, ya que sabemos que el contenido de cada designación es "*otro signo creado en la mente*". Desde este punto de vista no es necesario recurrir al concepto de extensión o hablar de mundo posible, ya que para una teoría de los signos "su existencia es de orden cultural, y constituye el modo como piensa y habla una sociedad; y, mientras habla, determina el sentido de sus pensamientos a través de otros pensamientos y éstos a través de otras palabras" (Eco, 1981; p.122).

Sin duda que esto resulta coherente con lo planteado por los psicolingüistas rusos, al dar cuenta que el primer referente internalizado es una acción signific ada por el contexto social; de modo que esa acción, que adquiere el carácter de referente en la línea del desarrollo propia de la referencia objet al, no es más que una referencia de carácter sociocultural. Lo mismo sucede con el significado, generalización basada en la función comunicativa¹⁴. De este modo todo contenido de la función semiótica necesariamente es un contenido cultural. De ahí que *el significado se constituya como unidad cultural*. Así Eco (1981) enfatiza que "cualquier intento de establecer el referente de un signo nos lleva a definirlo en los términos de una entidad abstracta que representa una convención cultural".

¹³ Para hacer más explícito y completo al modelo, cabría agregar en esas circunstancias que determinan la significación en el individuo a la propia historia personal, de modo de comprender a la significación como un punto de cruce entre la evolución cultural e histórica de la sociedad y la historia individual. Sólo a partir de tal comprensión, un modelo semántico puede ser coherente con los hechos demostrados en la psicolingüística, de modo de establecer una semiótica de la conciencia.

¹⁴ Para transmitir a otra persona una sensación o cualquier otro contenido de la conciencia "no hay otro camino que catalogar el contenido que se transmite dentro de una clase determinada, de un determinado grupo de fenómenos, y eso exige necesariamente, como sabemos, una generalización. Resulta por consiguiente que *la comunicación presupone necesariamente la generalización y el desarrollo del significado verbal*, es decir, que la generalización sólo es posible cuando se desarrolla la significación" (Vygotski, 1991c; p.22).

Prefiero dejar entre paréntesis la noción de convención como referencia del signo. Sin duda esta concepción puede resultar útil para el desarrollo de una teoría, sin embargo no es así como se da en la verdadera mente del individuo que significa, tal como se explicitará al analizar el lenguaje interno de los individuos. Simplemente baste con señalar que el real contenido de una función semiótica es de carácter contextual cultural, de modo que, como dice Eco (1981), las cosas se conocen sólo a través de unidades culturales que el universo de la comunicación hace circular en vez de las cosas. La palabra es la única realidad, si es que hay alguna, y ella es cultural.

Sin embargo, siendo rigurosos, ese contenido de la función semiótica siempre ocurre en la mente de un individuo, de modo que no es posible separarlo de aquel; de ahí que más adelante dedique el último capítulo a señalar las características fundamentales del lenguaje interno, de modo de dar una visión más acabada del significado, como realidad conocida.

Pero antes de ello, he de satisfacer la necesidad surgida en este capítulo de analizar a la cultura, en tanto mecanismo semiótico proveedor de contenido.

- III. ACTIVIDAD PREVIA
Lectura Syllabus correspondiente a la sesión
- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Clases expositivas a cargo de docente y discusión plenaria.
- V. LECTURA POST -SESIÓN
 - Sisto, V. (1998): *Del Signo al Sentido*. Documentos de Trabajo ARCIS LOM: Santiago.

SESIÓN 11

I. OBJETIVOS

Introducir a la teoría de los mecanismos semióticos de la cultura según Jurij Lotman

II. TEMAS

f. La teoría de los mecanismos semióticos de la cultura según Jurij Lotman

El siguiente texto ha sido extraído de Sisto, V.: Del Signo al Sentido: aproximaciones para el estudio semiótico de la conciencia. Documento de Trabajo del Centro de Investigaciones Sociales ARCIS N° 37. ARCIS LOM: Santiago de Chile. Obra ganadora del concurso de publicaciones ARCIS/LOM 1988.

IV. La Cultura como Mecanismo Semiótico

§ El Mecanismo Semiótico de la Cultura

Si hemos comprendido que es la cultura, a través de sus unidades culturales la que constituye al contenido de la función semiótica, entonces estamos sosteniendo que la cultura es en sí misma un mecanismo semiótico, generador de textos. De ahí la relevancia de analizar a la cultura desde tal punto de vista; por ello esbozaré una caracterización de la cultura a partir de los estudios de Jurij Lotman y de la Escuela de Tartú realizados al respecto.

Según Lotman y Uspenskij (1979) "el 'trabajo' fundamental de la cultura (...) consiste en organizar estructuralmente al mundo que rodea al hombre. La cultura es un generador de estructuralidad; es así como crea al rededor del hombre una socio-esfera que, al igual que la biosfera, hace posible la vida, no orgánica, obviamente, sino de relación" (p.70). Para realizar esta tarea la cultura debe disponer de un *dispositivo estereotipizador* estructural, cuya función la cumple el lenguaje natural.

De este modo, es función propia de la lengua transformar los *realia*¹⁵ en palabras, de modo de transformar el mundo abierto de los *realia* en el mundo cerrado de los nombres. De este modo la realidad queda estructurada, obligando a los hombres a interpretar como estructuras "fenómenos cuya estructuralidad, en el mejor de los casos no es evidente" (ob. cit., p.70). de este modo la lengua se constituye en un casillero conceptual en que los conocimientos humanos son depositados en la *memoria colectiva* traducidos en palabras. Esta memoria colectiva es una memoria no hereditaria la cual define a la cultura¹⁶.

El mecanismo semiótico de la cultura se constituye en un sistema concéntrico en cuyo centro están dispuestas las estructuras más evidentes y coherentes. Más hacia la periferia de este sistema se colocan formaciones de estructuralidad no demostrada ni evidente, pero que al incluirse en situaciones sígnico-comunicativas, funcionan como estructuras. Es esta formación sin un orden preciso interno la que asegura a la cultura una capacidad interna y un dinamismo inigualable respecto a otros sistemas estructurados más rígidamente. Por ello "esta construcción no finita, esta ordenación incompleta de la cultura como sistema

¹⁵Los *realia* podríamos decir que son unidades del llamado "mundo abierto", es decir una realidad externa a la cultura sólo cognoscible (¿?) mediante el "mundo cerrado" de la cultura.

¹⁶Al definir a la cultura como memoria colectiva no hereditaria, está considerando a la cultura como un fenómeno social, el cual se relaciona necesariamente con la experiencia histórica pasada, de modo que se adquiere plena conciencia de ella *post-factum*.

semiótico unitario, no es un defecto, sino la condición normal de su funcionamiento. El hecho es que *la función misma de la apropiación cultural sobreentiende que el mundo es sistemático*" 17 (Lotman y Uspenskij, 1979; p. 84).

Lo anterior remarca que la cultura al transformar el mundo abierto en el mundo cerrado de los nombres, transforma lo inestructurado en estructurado. De ahí que, para que el dispositivo central codificador tenga una amplia capacidad de apropiación cultural, sea necesario que:

- Posea una alta capacidad modelizadora, es decir de describir la mayor cantidad de objetos, incluidos aquellos que aún son desconocidos, o bien debe ser capaz de declarar como inexistentes aquellos objetos a los cuales dicha capacidad modelizadora no permite describir.
- Su sistematicidad sea concebida por los individuos (o la colectividad, en palabras de Lotman) que la utilizan como un instrumento para "atribuir sistema a aquello que es amorfo" (ob. cit., p. 84). De ahí que un enemigo constante de esta sistematicidad sea la tendencia a automatizarse como estructura.

Así la cultura aparece como un modelizador cognoscitivo al constituirse como un mecanismo generador de textos, textos que constituyen a su vez la realidad misma a conocer.

A partir de lo anterior surge la pregunta acerca de la determinación de este mecanismo generador de Textos. Para Lotman el dinamismo que integra a este mecanismo se enlaza, necesariamente, con el dinamismo de la vida de relación en sociedad. De este modo el dinamismo se transforma en una propiedad interna de la cultura, pero junto a ello, ese dinamismo también es propiedad de las condiciones materiales de la existencia del hombre, las que ejercitarían una acción perturbadora sobre su sistema de representaciones ideales.

De lo anterior cabe destacar que el dinamismo, principal componente regulador del mecanismo semiótico de la cultura, está determinado por el propio dinamismo de la relación social, es decir por la acción en un contexto social y cultural. De ahí que sea relevante destacar la dimensión ideológica del signo, en tanto dimensión valorativa incorporada en el signo y en la estructuración del mundo que realiza la cultura. Esto fundamentalmente debido a que la cultura posee incorporada como constituyente la dimensión valorativa a la cual llamamos ideología, que implícita o explícitamente actúa en cada relación social. Así se hace necesario recurrir a Bajtin, del cual Lotman fue claro seguidor.

§ La Dimensión Ideológica

Bajtin (1993b y en Silvestri, 1993) considera que una de las principales dimensiones del signo es la valorativa¹⁸. Este juicio de valor incorporado al signo es de carácter social: "la esfera valorativa de un grupo social particular es la totalidad de lo que reviste importancia y significación para ese grupo. Y dicha valoración incide en el proceso generativo de la significación en la lengua (Silvestri, 1993; p. 53).

De este modo, al incorporarse un signo a la conciencia, ese signo se incorpora ya empapado de la valoración social y del punto de vista de un grupo determinado, esto aún cuando no se pertenezca a ese grupo determinado, o se han extinguido las condiciones que generaron esa valoración. No existen signos neutros, todo signo está marcado por una dimensión valórica; todo signo es ideológico y toda ideología es en un material semiótico concreto. El signo es materia de la ideología y la ideología es esencia del signo.

¹⁷ La cursiva es mía.

¹⁸ La concepción de ideología sostenida por Bajtin refiere a un sistema de valores y puntos de vista, y por tanto, también a una forma de conciencia social y política propia de una clase.

De lo anterior se desprende que todo signo, al reflejar a la realidad, refleje una visión socialmente determinada de dicha realidad; de ahí que la función semiótica (o signo) siempre sea un fenómeno ideológico, en que su contenido real siendo de carácter cultural, lo es también de carácter ideológico, un carácter impregnado en el mismo dinamismo del mecanismo semiótico de la cultura. De modo que la realidad conocida, siendo cultural, está cargada de juicios valorativos que distinguen lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo. Esta dimensión ideológica es propia del dinamismo cultural, y evoluciona con ella; es así, que en cada etapa del desarrollo social siempre hay "un grupo particular de objetos, una determinada serie de relaciones, que son accesibles a la atención social. Sólo estos reciben forma semántica y se vuelven tema de intercambio comunicativo" (Silvestri, 1993).

De ello deviene que toda posibilidad cognitiva sea interpretativa, determinada por una cierta ubicación en un contexto social y cultural de la historia.

Así hemos configurado una conexión entre cultura e individuo, a través de una conciencia individual que se constituye en los signos, los cuales a su vez determinan a esa conciencia. Estos signos finalmente refieren a la cultura, cultura que codifica y estructura una realidad cargada ideológicamente. Lo anterior indica la relevancia de un estudio de los medios a través de los cuales la cultura transmite funciones semióticas que modelan la mente de los sujetos.

§ Acerca de los Medios Semióticos de la Cultura.

Si hemos manifestado la importancia de la cultura en tanto estructuración de la realidad a través de los signos, cabe señalar algunos aspectos referentes a los medios semióticos de la cultura; aunque, un estudio más acabado del tema esté fuera del alcance de este trabajo.

Sin duda que la *interacción cotidiana* es uno de los principales medios semióticos, lo que queda demostrado a través de la importancia de los otros (fundamentalmente madre y padre) en el desarrollo del lenguaje en el niño. Junto a ello destaca *el trabajo y los modos de producción*, ya que en el trabajo la acción del individuo es significada socialmente a través de los modos de interacción propios del sistema productivo, concretizado tanto en los estilos de gestión, y en los mecanismos de comunicación. A estos cabe agregar, con singular importancia, a los *medios de comunicación*.

Todos ellos, en interrelación constituyen al *texto cultural*, en tanto presenten a los individuos modelos de realidad con el cual interactúan. De hecho estos modelos de realidad, que constituyen las condiciones materiales de la vida mental, son la realidad conocida, fundando así la realidad material de la vida social, de la cual, a su vez emergen.

Lo anterior se encuentra en coincidencia con Lotman (en Segre 1991) al referir éste que "la propiedad obligatoria de un texto de la cultura es su universalidad. El cuadro del mundo es un cuadro del mundo entero, y, en principio, lo engloba *todo*. Preguntarse qué queda fuera de tal cuadro, es, desde el punto de vista de una cultura determinada, tan absurdo como plantearse la misma cuestión con respecto al universo entero" (p. 21). De este modo los medios semióticos propios de la cultura resultan ser continente de los signos públicos que constituyen a una cultura determinada por un contexto de evolución sociohistórica

De lo anterior se entiende el que los medios de transmisión cultural (o medios semióticos de la cultura) se constituyan como una mediatización simbólica de la realidad, realidad a la que totalizan de modo ideal.

Así se ha conocido signo, en tanto origen y contenido cultural; sin embargo hay otro fundamento que constituye al real contenido de la función semiótica en el sujeto, fundamento que se haya en el lenguaje interno, lenguaje que constituye a la conciencia, y en el cual se constituye al sentido como el verdadero contenido de la función semiótica.

- III. ACTIVIDAD PREVIA
Lectura Syllabus correspondiente a la sesión

- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Clases expositivas a cargo de docente, discusión plenaria y asesoría por grupos por parte de docente y ayudante.

- V. LECTURA POST -SESIÓN
Ninguna.

SESIÓN 12

I. OBJETIVOS

Discutir las consecuencias de una comprensión socioconstruccionista del sujeto

II. TEMAS

g. Signo, Lenguaje y Poder

h. Comunicación Construcción Social

Durante esta sesión se pretenden tratar los siguientes temas:

- Si el lenguaje ocupa un rol fundamental en la estructuración subjetiva, y este emerge y se constituye en las relaciones sociales, la subjetividad será construida a partir de éstas
- La emergencia del socioconstruccionismo
- Si el lenguaje es comprendido como un dispositivo que permite la reproducción de órdenes sociales, nuestra subjetividad podría ocupar la misma función.

El siguiente fragmento corresponde a Sisto, V. (2000) *Subjetivación, Diálogos, Gritos en la Calle: una Aproximación Heteroglósica al Estudio de la Subjetivación*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Social. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

El Socioconstruccionismo

Este movimiento surge en a finales de la década de los sesenta, en el marco de la creciente expansión del estructuralismo, y posteriormente del postestructuralismo, e influido amplia y explícitamente por la filosofía del lenguaje de segunda mitad del siglo XX, en particular por Wittgenstein y por el denominado giro lingüístico. El conocimiento no está en la mente de los individuos, ni las palabras son reflejo ni de la mente ni de una naturaleza preexistente; “la fuente principal del las palabras que utilizamos sobre el mundo radica en la relación social. Desde este ángulo lo que llamamos conocimiento no es el producto de mentes individuales, sino del intercambio social; no es el fruto de la individualidad sino el de la interdependencia” (Gergen, 1989; p. 169).

El construccionismo social, tal como fue planteado por Berger y Luckmann (1967/1983) señala que la realidad es construida en la interacción significativa que realizan los seres humanos. Esta realidad es internalizada por los individuos a través de la socialización.

Los procesos sociales que constituyen a la realidad toman el carácter de procesos históricos, y se concretizan en discursos acerca de la realidad (Gergen, 1989). En efecto, el lenguaje, en tanto sentidos socialmente compartidos construye realidades, y cambia junto con las relaciones sociales.

Su efecto principal sobre la práctica en las ciencias sociales se orienta como crítica a la utilización de los métodos de las ciencias naturales en la investigación social. Los procesos sociales tal cual son descritos por el socioconstruccionismo tienen características ante las cuales las reglas del método científico o los laboratorios sociales son impotentes, incapaces de abarcar. El construccionismo social demanda a las ciencias sociales situar su mirada en los procesos sociales que otorgan sentido y existencia a la realidad, y esto “no radica EN las personas, ni tampoco FUERA de ellas, sino que se ubica precisamente ENTRE

las personas, es decir, en el espacio de significados del que participan o que construyen conjuntamente" (Ibáñez, 1989; p. 119). He aquí la demanda de métodos capaces de dar cuenta de esta complejidad intersubjetiva, métodos liberados de la necesidad de ajustarse al método científico experimental propio de las ciencias naturales que ha dominado a la psicología social, como psicología social experimental.

El socioconstruccionismo, en tanto perspectiva teórica, va a tener su eco en psicología. Primero a través de la perspectiva culturalista con su recuperación de la psicología soviética, especialmente en lo que dice relación con el problema del desarrollo del niño. La psicología soviética, en particular la perspectiva de Vygotsky, Leontiev y Luria, los psicólogos más ampliamente recuperados por la avalancha culturalista, está basada en la noción marxista de lenguaje y esto es lo que transforma radicalmente la noción de sujeto a la que apunta la psicología culturalista. Sujeto emergente desde sus contextos histórico culturales, sujeto individualizado desde lo social. Desde esta posición distintos investigadores de la perspectiva culturalista se aproximarán o formarán parte del movimiento socioconstruccionista (por ejemplo Shotter, 1978). Sin embargo la mayoría de los autodenominados psicólogos culturalistas hasta el día de hoy reducen su ámbito de acción al desarrollo psicológico del niño.

El siguiente fragmento fue tomado de Sisto, V. (2003): *Control y Gestación del Sujeto: El Teatro Callejero como Forma de Intervención Social*. **Conferencia Inaugural del Programa de Maestría en Psicología Social** realizada el 5 de Marzo de 2003. Universidad Autónoma de Querétaro. México.

Efectivamente, como lo plantea Potter (1996 [1998]) "La realidad se introduce en las prácticas humanas por medio de las categorías y las descripciones que forman parte de esas prácticas. El mundo no está categorizado de antemano por Dios o por la Naturaleza de una manera que todos nos vemos obligados a aceptar. Se construye de una u otra manera a medida que las personas hablan, escriben y discuten sobre él" (p. 130).

Así también las personas se constituyen como sujetos a partir de las relaciones sociales en las que participan cotidianamente, su subjetividad depende directamente de esas relaciones sociales. Si el sujeto opera en base a significados y queda definido o individualizado desde las relaciones sociales, la psique, la mente, no puede ser comprendida como mónada individual que se pone en relación con otras mentes, constitutivamente individuales. Al contrario, lo que creemos separado y claramente delimitado: nuestra propia individualidad, emerge de la intersubjetividad. Lo individual y subjetivo no es antecedente de lo social, sino que más bien se gesta en esas relaciones, lo que nos lleva a reconocer nuestra constitución como sujetos como una constitución determinada histórica y culturalmente, en las relaciones sociales, relaciones sociales que se concretan mediante el uso de las categorías lingüísticas.

Como vemos, el lenguaje contextualizado ya no puede ser ofrecido como una estructura abstracta, fundamento seguro, ahistórico y estable para el conocimiento y para nosotros como conocedores. La lengua en la cual se constituye un mundo y en la cual nos ensamblamos como sujetos es descubierta no sólo como dependiente de las relaciones sociales, sino que también como un artillero de poder. (...)

Tal como se ha explicado, los discursos son comprendidos como conjuntos de reglas no explícitas que fijan las posibilidades en que puede ser algo dicho, creando así determinados objetos y sujetos y no otros.

De este modo los sujetos emergen en las construcciones discursivas, son ellas las que constituyen las posibilidades para la emergencia de la subjetividad. "Un sujeto, un sentido del ser, es una constitución localizada al interior de la esfera expresiva, la cual encuentra su voz a través de grupos de atributos y responsabilidades asignadas a él como a una variedad de otros objetos" (Parker, 1992; p. 9); es por ello que se enfatiza que el discurso interpela a los sujetos constituyéndolos de determinadas maneras y que,

como sujetos, no podemos evitar las percepciones de nosotros mismos y de los otros a las que el discurso nos invita.

El sujeto, así queda sujeto al contexto social. Los discursos construyen objetos y sujetos, en definitiva órdenes de mundo y de relación. Toda lengua es una legislación y cada categoría es un ejercicio de poder. Es ahí donde tenemos un lugar como sujetos. Por lo tanto el objeto de la psicología, la subjetividad, resulta entonces un objeto político: La constitución mental de y por las formas simbólicas no es ajena a las políticas de producción del significado. Estas políticas que producen los significados no son neutrales, responden a intereses ligados a sostener un orden social. Por lo tanto las estructuras cognitivas utilizadas por los sujetos están construidas y determinadas por el orden social. Desnaturalizar los sistemas de clasificación en los que se basa nuestra cognición y que esconden relaciones de dominación consiste en un objetivo ético y político

El orden social que según las perspectivas sociales cognitivistas debemos representar constituyendo una subjetividad adaptada a la normalidad, no está dado de antemano ni está dado por Dios, las categorías con las cuales se realiza la vida social y con las que nos realizamos como sujetos están determinadas histórica y socialmente, como se señaló, en el modo como piensa y habla una sociedad que mientras habla determina el sentido de sus pensamientos a través de otros pensamientos y estos a través de otras palabras.

Gestando y Controlando la Subjetividad: Comunicación y Control

Sin embargo los lugares de enunciación desde los cuales se construyen las relaciones sociales, generando discursividad, no son simétricos. He ahí la necesidad de focalizar un estudio crítico en los lugares de enunciación de mayor privilegio, de mayor poder: como lo son la ciencia, y los medios de comunicación.

Efectivamente las ciencias sociales contemporáneas crecientemente encuentran en los medios de comunicación la creación de los espacios de relación en los cuales cada vez con mayor profundidad son gestados los nuevos órdenes sociales... las subjetividades.

En este sentido Paul Virilio (1998) describe cómo, en nuestros días, el objetivo militar más importante a ser alcanzado es el Dominio de la Información Global. Efectivamente el dominio de los medios de comunicación, implica dominar los principales espacios de relación contemporáneo, y con ello dominar los principales espacios en los cuales se crean las categorías y significaciones con las cuales se construye el orden social, subjetividades y mundo. "Los mass media de difusión universal han puesto por las nubes el precio de la libertad de expresión: cada vez son más los opinados, los que tienen el derecho a escuchar, y cada vez son menos los opinadores, los que tienen el derecho a hacerse escuchar" (Galeano, 1999; p. 284). En efecto, el control a través del dominio de la comunicación de masas se instala no sólo gobernado los mass media, sino, instaurando en tiempo real, a través de la interconectividad, una lógica con la cual los sujetos expuestos a los mass media interpretan su realidad. "Nosotros encontramos la manipulación de las emociones a través de los mass media. Hoy, los medios manipulan la información como si esta fuera un artefacto religioso" (Virilio, 2000; p. 5), de este modo los medios se dirigen a lo que sentimos mucho más que a lo que pensamos acerca de las cosas, construyendo ordenes de mundo, verdades, y una moral digna de ser defendida como natural.

He aquí lo que Virilio denomina la **BOMBA DE INFORMACIÓN**: el nuevo armamento conformado por las tecnologías de la información y la comunicación que permiten un control mucho más efectivo y globalizado que los anteriores armamentos ya que, por una parte actúa aprovechando la interconexión global actuando con inmediatez a nivel global; y, por otro lado, sin destruir es capaz de subordinar a grandes masas de población y al aparato productivo, ya que su objetivo es aun más profundo: se dirige los modos de interpretar la propia realidad. En este contexto Baudrillard encuentra una nueva metáfora para referirse a la subjetividad. Hoy los sujetos son *terminales*. El actual contexto de comunicación nos ubica como

terminales del funcionamiento de redes globales que gestionan un orden social. Si es en las relaciones sociales donde, a medida que se habla, se construyen y cambian las categorías sociales con las cuales podemos no sólo acceder a un mundo sino que constituimos como sujetos individualizados desde lo social, el hecho de que los medios de comunicación estén ocupando crecientemente los espacios de relación, constituyéndose ellos en los espacios relacionales privilegiados es significativo. La gestación situada de nosotros como sujetos constituidos en una historia social localizada cede paso al trabajo de la red.

La red transmite al sujeto la imagen y testimonio de lo que es, al sujeto lo único que le queda es autogestionar ésta imagen, constituyéndose en terminal de la red. Recibimos la imagen de cómo es ser hombre, o mujer, qué es lo que debe hacer, qué es lo que debe hablar, cómo se debe mover, a nosotros sólo queda administrar esa imagen, modularla.

Así, la lógica de las redes de comunicación constituye a los sujetos no en interlocutores, sino en terminales. La red actúa monológicamente, no dialógicamente; no hay localización ni posiciones determinadas. En este contexto las emisiones comunicativas de los sujetos lo único que hacen es confirmar el funcionamiento de la red, ni siquiera existe la lógica interindividual ni del intercambio. "Llegamos a hacer amigos, no muy profundamente, para charlar del trabajo y de la mina (muchacha) de enfrente", la amistad de machos se basa en esa charla del fútbol, del trabajo nunca muy profundamente, ah y de la mina de enfrente, no de la propia, y hablamos superficialidades, repetimos lo que hay que decir, lanzamos nuestro chistes burdos machistas, todos son iguales, no hay alteridad, solo confirmación de la lógica de red, en la que los sujetos quedan en posición de exterminación... exterminan su propia posición situada como sujeto generado en una historia social localmente desarrollada.

Es por ello que Baudrillard señala que el cáncer es la patología de nuestro tiempo. El cáncer designa la proliferación de un mismo tipo de célula, sin consideración de las leyes orgánicas de conjunto.

Las redes al constituir a los sujetos como terminales en posición de exterminación, funcionan del mismo al mismo sin pasar por el otro, reconduciendo y reproduciendo la misma matriz.

En Chile, como se está viendo en los otros países, el poder de los medios de comunicación es creciente. En las condiciones de desregulación laboral que hay en Chile, los sujetos trabajan más de 10 horas diarias, y si se puede se trabaja horas extras; luego de esa extenuante jornada de trabajo el paraíso es el televisor, no hay que decir nada, solo recibir... y lo que pase en la tele será el único tema de conversación, si es que llega a haberla.

Y como decía, la imagen se dirige a lo que sentimos, más que a lo que pensamos, y todos los programas se dicen de entretenimiento, es esto lo que a usted le gusta, es esto lo que usted desea... vea nuestras modelos semidesnudas bailando y vea mi cara de conductor de televisión babeando sobre ellas y diciendo algunas bromas machistas... Es esto lo que usted desea, no sólo usted señor, sino que usted señora... Y son las señoras quienes más ven estos programas y le enseñan a sus hijas a bailar y vestirse como la modelo semidesnuda del programa que se contornea en la pantalla mostrando sus atributos. Es esto lo que deseamos.

"Seducción/simulacro: la comunicación como lo social funcionan en circuito cerrado, redoblando mediante los signos, una realidad imposible de encontrar. Y el contrato social se ha vuelto un pacto de simulación, sellado por los medios de comunicación y la información" (Baudrillard, 1989 [1990]; p. 154).

Las relaciones sociales disminuidas y deslocalizadas de la interacción recíproca quedan relocalizadas en la interacción del terminal con la teletransmisión que recibe de lo que debe ser él como sujeto, y cómo debe comportarse, y a quién debe temer. Luego con el otro sólo queda reproducir ese orden teletransmitido.

“Se juega a hablarse, a oírse, a comunicarse, se juega con los mecanismos más sutiles de la comunicación (...) El contacto por el contacto se convierte en una especie de autosedución vacía del lenguaje cuando ya no hay nada que decir (...) Ésta es propia de nuestra cultura” (Baudrillard, 1989 [1990]; p. 155).

Las relaciones cotidianas están cada vez más dominadas por las categorías y significaciones transmitidas desde los medios de comunicación que, como lugar de enunciación se están erigiendo en cada vez más potentes fuentes constructivas de los discursos en los cuales se constituyen experiencias, sujetos y comprensiones. Son los mismos medios los que transmiten la imagen de lo que somos, de lo que nos interesa y necesitamos, a nosotros sólo nos cabe modularlo. Y proliferan los programas de TV en que nos interesa su opinión, lo que usted dice es lo que nos importa, y aquí tenemos su opinión y se la presentamos, sus deseos, lo que a usted le divierte, y aquí está.

Es en el mismo proceso de gestación de la subjetividad que se están produciendo sus propios mecanismos de control cada vez más sutiles y que, como ha señalado Baumann (2001) tienden a confundirse con el deseo, otrora contraparte de la dominación y el control, hoy principal mecanismo de control de la subjetividad.

Si había planteado como objetivo ético desnaturalizar los sistemas de clasificación que nos constituyen como sujetos y que esconden relaciones de dominación, es nuestra responsabilidad en tanto actores sociales con posición de privilegio, sea como científicos sociales, artistas, etc., ser capaces de abrir espacios de diálogo en que los terminales puedan constituirse como interlocutores de su propia constitución social, reconociendo la propia historia localizada en la que tiene lugar la fuerte influencia de los medios.

“El lenguaje no necesita de ‘contacto’: nosotros necesitamos una función de ‘contacto’, una función específica de comunicación, precisamente por que se nos escapa (...) hay que reinyectar contacto, producir circuitos, hablar incansablemente para hacer el lenguaje sencillamente posible. Situación desesperada en la que el simple contacto aparece como prodigio” (Baudrillard, 1989 [1990]; p. 155).

No se trata de rechazar los discursos que están produciendo y reproduciendo los medios en la ejecución de lo que Virilio llama el Dominio de la Información Global. No podemos rechazar lo que nos constituye, estamos hechos como sujetos de ese discurso, estamos sujetos a él, pero nos sujetamos a él desde distintas posiciones sociales en las cuales construimos una historia localizada... debemos reinyectar contacto; debemos reconocer la red material y semiótica de la cual formamos parte de modos situados (como criaturas no-originales), y desde ahí necesitamos conectar (Haraway, 1991 [1995]; p. 256), esto es necesitamos nuevas formas de intervención. Aquí presento al teatro callejero como una entre otras posibilidades para generar una relación crítica con los órdenes sociales que a la vez que nos controlan nos constituyen.

III. ACTIVIDAD PREVIA

Lectura Syllabus correspondiente a la sesión

IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN

Exposiciones y discusión facilitada por la estructura de la actividad y por el docente a cargo.

V. LECTURA POST -SESIÓN

Ninguna

SESIÓN 13

- I. OBJETIVOS
Discutir la concepción dominante en psicología de cognición a la luz de los actuales desarrollos en los estudios de pensamiento y lenguaje.
- II. TEMAS
Esta sesión pretende ser un espacio de integración de todos los contenidos vistos, desarrollándose a través de discusiones grupales y la elaboración de trabajos en aula
- III. ACTIVIDAD PREVIA
 - Ninguna
- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Discusiones grupales y elaboración de trabajos en aula
- V. LECTURA POST -SESIÓN
Ninguna

SESIÓN 14

- I. OBJETIVOS
Discutir las teorías de Luhmann y Bajtín en torno a la constitución social del conocimiento

- II. TEMAS
 - Qué se entiende por lenguaje
 - Cómo se constituye (social, individualmente)
 - Cómo se relaciona con el pensamiento
 - Cómo se relaciona con la vida social
 - Consecuencias relevantes

- III. ACTIVIDAD PREVIA
 - Ninguna

- IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Exposiciones y discusión facilitada por la estructura de la actividad y por el docente a cargo.

- V. LECTURA POST -SESIÓN
Ninguna

SESIÓN 15

- I. OBJETIVOS
Discutir acerca de las problemáticas que emergen para la psicología a partir de una comprensión de la consitución social de la subjetividad
- II. TEMAS
IV. Lenguaje, Discurso y Psicología: Nuevas Problemáticas
- III. TEMAS
Esta sesión pretende ser un espacio de integración de todos los contenidos vistos, desarrollandose a través de discusiones grupales y la elaboración de trabajos en aula
- IV. ACTIVIDAD PREVIA
 - Ninguna
- V. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN
Discusiones grupales y elaboración de trabajos en aula
- VI. LECTURA POST -SESIÓN
Ninguna

SESIÓN 16

I. OBJETIVOS

Evaluar participativamente el proceso educativo

Desarrollar mediante el diálogo participativo conclusiones provisionarias en torno a la constitución y características de los procesos cognitivos y afectivos.

Plantear posibles efectos para la práctica técnico profesional de la psicología de tales conclusiones provisionarias.

II. TEMAS A DISCUTIR

Qué hemos aprendido

Cómo ha sido el trabajo común

Evaluación grupal y participativa del curso

III. ACTIVIDAD PREVIA

Ninguna

IV. METODOLOGÍA DE LA SESIÓN

Trabajos grupales en torno a las preguntas señaladas. Luego de lo cual habrá una exposición plenaria y cierre por parte del docente.

V. LECTURA POST -SESIÓN

Ninguna