

EL LENGUAJE EN EL CONTEXTO SOCIO CULTURAL, DESDE LA PERSPECTIVA DE LEV VYGOTSKY

Magallanes Palomino, Yuliana Veronica¹ Donayre Vega, Julio Armando²
Gallegos Elias, Walter Humberto³ Maldonado Espinoza, Hugo Eliazar⁴

RESUMEN

En los últimos años se ha revelado el cada vez mayor interés en los postulados teóricos de Lev Vygotsky y su contribución a la educación y, especialmente, al desarrollo de la capacidad lingüística en función de factores tales como el contexto social, la cultura, el progreso cognitivo y las limitaciones biológicas, lo cual permitió establecer un nuevo sustento ontológico a partir de la filosofía y de las ciencias sociales. Debido al creciente interés de su obra en el contexto científico y social contemporáneo, en este artículo se hace una revisión teórica acerca de los aspectos más significativos de su obra; concretamente en lo relacionado con el ámbito de la psicología evolutiva en cuanto a la relación entre cultura, pensamiento y lenguaje, y cómo los factores social poseen un papel determinante en el desarrollo de las personas. Esta perspectiva evolutiva representa la esencia de su obra en la que se revela que los procesos de aprendizaje dinamizan los procesos de desarrollo y que son los propios miembros del grupo social quienes actúan como mediadores el contexto socio-cultural y los individuos. Se presentan, además, los resultados de un sondeo sobre las percepciones respecto a cómo el desarrollo del lenguaje está influenciado por el contexto, las funciones cognitivas y las características biológicas de las personas.

Palabras claves: Vygotsky, lenguaje, desarrollo psicológico contexto sociocultural, procesos cognitivos.

LANGUAGE IN THE SOCIO-CULTURAL CONTEXT, FROM THE PERSPECTIVE OF LEV VYGOTSKY

ABSTRACT

In recent years, there has been an increasing interest in Lev Vygotsky's theoretical postulates and their contribution to education and, especially, to the development of linguistic ability as a function of factors such as social context, culture, progress cognitive and biological limitations, which allowed to establish a new ontological support from philosophy and social sciences. Due to the growing interest of his work in the contemporary scientific and social context, this paper makes a theoretical review about the most significant aspects of his work; specifically in relation to the field of evolutionary psychology regarding the relationship between culture, thought and language, and how social factors play a determining role in the development of people. This evolutionary perspective represents the essence of his work in which it is revealed that learning processes activate development processes and that it is the members of the social group themselves who act as mediators, the socio-cultural context and individuals. The results of a survey on perceptions regarding how language development is influenced by the context, cognitive functions and biological characteristics of people are also presented.

Keywords: Vygotsky, language, psychological development, sociocultural context, cognitive process.

¹ Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" (Perú) E-mail: yhuveh@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1630-655X>

² Universidad Autónoma de Ica (Perú) E-mail: julito.64a@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0057-5149>

³ Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" (Perú) E-mail: waltergallegoselias@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0187-3474>

⁴ Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" (Perú) E-mail: hugoeliazar7@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0834-2139>

1. Introducción

En el actual contexto en el que vivimos y de manera especial en el ámbito educativo, los aspectos de naturaleza social, cultural, política y económica demandan el desarrollo de teorías, doctrinas, postulados y conocimientos que ofrezcan soluciones a los grandes temas globales relacionados con el intelecto, la didáctica y la pedagogía; más aún si se considera la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1934) en la que pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad, advirtiendo que el contexto sociocultural influye en el desarrollo de la personalidad, los conocimientos y la cultura. Al respecto, en su teoría recalca que los patrones de pensamiento de los individuos no se deben a factores innatos ni se construyen de modo individual (como propuso Piaget) sino que lo hacen a través de las interacciones entre las personas, por lo que dichos modelos de pensamiento son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. De este modo, según Vygotsky, el desarrollo de los seres humanos está influenciado por el contexto socio cultural, por lo que constituyen un molde de la cultura y un producto de la sociedad.

Vygotsky es uno de los teóricos más destacados en las perspectivas socioculturales y socio-constructivistas, y su obra ha sido presentada como sustento epistemológico de algunos enfoques del aprendizaje y el desarrollo en los que términos como *apropiación*, *andamiaje* y *zona de desarrollo próximo*, han pasado a formar parte del lenguaje estándar utilizado en contextos relacionados con la educación. No obstante, algunos aspectos de esas teorías pudieran ser problemáticos en relación con el aprendizaje de los niños y la formación de profesores (Norbahira & Radzuwan, 2018), lo cual sentaría las bases para argumentar que los docentes deben basar sus prácticas pedagógicas en varias teorías, sin limitarse a una en particular, ya que los modos de pensar y aprender de los estudiantes no solo varían según sus particularidades individuales, sino también en función de los contextos que los que se produzcan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Surge, en consecuencia, el interés de efectuar una revisión de la literatura a partir de la cual se puedan encontrar los aspectos fundamentales de la obra de Vygotsky y hallar posibles puntos de vista divergentes en torno a la pertinencia de sus postulados teóricos en el contexto contemporáneo.

A juicio de Hernández *et al.* (2021), la teoría del aprendizaje y el desarrollo de Vygotsky marcaron de manera especial distintos ámbitos de la psicología evolutiva (pensamiento y lenguaje, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, etc.) siendo su axioma fundamental que:

[...] los aspectos socio-históricos determinan la configuración de la psiquis humana. Esta perspectiva evolutiva direccionó las distintas variantes de su análisis genético (genético-comparativo y el método experimental-evolutivo), señalando que la comprensión del comportamiento humano solo se puede llevar a cabo si se estudian sus fases y los múltiples movimientos que la componen, o sea, su historia” (Hernández *et al.*, 2021, pp. 215-216).

Atendiendo al creciente interés para conocer y poner en prácticas los postulados centrales de la obra de Vygotsky, y a partir de una revisión bibliográfica, se describen a continuación los aspectos más resaltantes de su teoría sociocultural, planteando un conjunto de reflexiones sobre la tríada *contexto-aprendizaje-desarrollo* y sus implicaciones en el ámbito educativo.

2. Desarrollo

En su teoría, Vygotsky busca explicaciones a lo que denomina "las formas superiores de comportamiento" (Vygotsky 1978, citado por Newman & Latifi, 2020, pág. 4), siendo tres principios los que forman la base de este enfoque: (1) analizar el proceso, no los objetos, lo cual destaca que el proceso mediante el cual se desarrolla una función psicológica es más importante que las características externas del producto final; (2) explicación versus descripción, haciendo hincapié en que interesa más explicar el desarrollo subyacente de las funciones psicológicas, que describir sus manifestaciones externas; y (3) los procesos psicológicos llamados automatizados o mecanizados deben estudiarse en términos de su desarrollo y no en cuanto a su apariencia automatizada final.

Para Piaget (1981), el problema principal presentado por Vygotsky es el de la naturaleza adaptativa y funcional de las actividades de todo ser humano. Sobre este postulado, presenta sus críticas al señalar que esa adaptación entre el niño y el medio no siempre resulta exitosa, puesto que, en primer lugar, su desarrollo suele ser un proceso largo y dificultoso (pág. 38) y, además, porque los esfuerzos adaptativos pueden provocar "errores sistemáticos [...] en todos los niveles de jerarquía de la conducta" (Piaget, 1981, p. 38). Al respecto, Piaget acuñó el término "egocentrismo cognitivo" para expresar que la idea de progreso del conocimiento no se reduce a una mera adición de detalles o de nuevos niveles, tal como lo señala Vygotsky, sino que requiere una continua reformulación de los puntos de vista previos, por medio de un proceso de corrección permanente de errores sistemáticos, tanto los iniciales como los que van surgiendo a lo largo de dicho proceso.

En lo que sí convergen Piaget y Vygotsky es en dos cuestiones fundamentales: la primera se basa en la idea de que la principal función del lenguaje debe ser la comunicación global; y la segunda radica en la idea de que el habla posterior se diferencia en 'egocéntrica' y 'comunicativa': no obstante, ambos teóricos mantienen divergencias en cuanto a que estas dos formas lingüísticas son igualmente socializadas y solo difieren en cuanto a su función. Sobre este particular, la expresión "lenguaje egocéntrico" puede ser entendida desde una doble perspectiva: (a) como un lenguaje incapaz de reciprocidad racional, y (b) como un lenguaje poco significativo para otros (Piaget, 1981); ambas perspectivas tendrían el mismo valor desde el punto de vista de la cooperación intelectual. Así mismo, tanto Piaget como Vygotsky destacan la actividad como origen del desarrollo cognitivo; mientras "Piaget lo hace enfocado a la relación

con el mundo material, Vygotsky lo hace privilegiando la interacción interpersonal a través de la razón, la afectividad y los instintos” (Aparicio & Ostos, 2018; pp. 116–117).

En la teoría de Vygotsky, los factores sociales tienen un papel central en el desarrollo de las personas; sin embargo, al converger en ella concepciones conductistas y constructivistas, surgen algunas implicaciones en el campo educativo que se problematizan por el hecho de que Vygotsky no llega a señalar, de forma clara, cuáles son las formas de asistencia social a tener en cuenta durante el desarrollo de los niños. Sobre este particular, algunos educadores extraen del trabajo de Vygotsky prácticas conductistas, mientras que otros lo hacen por la vía de constructivismo; las diferencias entre ellas radican en cómo interviene el docente, bajo qué circunstancias y con qué frecuencia.

Respecto a la relación entre lenguaje y pensamiento, Vygotsky intenta mostrar de qué manera la educación formal puede generar un desarrollo cognitivo en el niño; para ello parte de la idea de que existe un largo camino entre el momento en que el niño escucha por primera vez una palabra (que designa un concepto) y el momento en que logra comprender el verdadero concepto que representa la palabra (Gómez, 2017).

Al comienzo, el niño relaciona la palabra con agrupaciones sincréticas. Sus generalizaciones son de tipo muy primitivo, pues se apoyan más en las impresiones subjetivas del pequeño que en las características propias de los objetos. En un estadio posterior, el niño piensa en complejos. Sus generalizaciones descansan, principalmente, en las características objetivas de las cosas, pero aún no es capaz de abstraer un solo atributo que le permita realizar sus agrupaciones a partir de un criterio común. Finalmente, y solo luego de un largo recorrido cognitivo, que abarca los pseudoconceptos y los conceptos potenciales, el pequeño logra combinar acertadamente sus procesos de abstracción y generalización formando lo que Vygotsky llama conceptos verdaderos: el niño orienta sus generalizaciones a partir de un mismo criterio que ha sido previamente abstraído de diversos objetos. (Gómez, 2017, pp. 57-58)

De esa manera, Vygotsky llega a plantear que el aprendizaje sistemático juega un papel fundamental en la comprensión consciente, dando a entender que el acceso del niño a la educación formal influye favorablemente en su desarrollo mental. Igualmente plantea que el lenguaje es un producto social, elaborado por las colectividades, por lo que sus significados también son construidos y socialmente compartidos. En esta dialogicidad, surgen cinco aspectos fundamentales para entender el pensamiento de Vygotsky: (i) las conversaciones cotidianas son elementos claves para la construcción y transmisión de los significados; (ii) el pensamiento es un proceso lingüístico interiorizado o un diálogo interno que se construye a partir de los significados del lenguaje, (iii) la memoria se constituye y se comunica principalmente con el lenguaje, siendo este el que la posibilita, (iv) la memoria es colectiva, no individual, y (v) tanto el lenguaje como el pensamiento y la memoria confluyen en una entidad mental (Mendoza, 2017, pp. 15–16).

Es así como Vygotsky da a entender que esos tres elementos (lenguaje, pensamiento y memoria) son procesos psicosociales que se encuentran en el campo de la cultura y que, por lo tanto, trascienden las interioridades individuales. Esto encuentra coherencia con lo expuesto por el propio Vygotsky (citado en Parra *et al.*, 2020), cuando afirma que “el cerebro mismo no produjo al pensamiento lógico, sino que el cerebro adquirió la forma del pensamiento lógico en el proceso del desarrollo histórico del hombre” (p. 132).

En este punto, Pardos (citado por López *et al.* (2017), hace una interpretación particular de la obra de Vygotsky, específicamente en cuanto a la relación que existe entre el pensamiento y la palabra, y la diferenciación entre el lenguaje externo y el interno. Al respecto señala: “el lenguaje externo es la conversión del pensamiento en palabras, su materialización y su objetivación; el lenguaje interno es el lenguaje interior, el proceso que se invierte: el habla se transforma en pensamientos internos” (p. 132). Más adelante expresa: “Podría parecer una explicación materialista del lenguaje; significaría inevitablemente instanciación como sonido o texto” (López *et al.*, 2017, p. 135). En todo caso, Vygotsky no deja de resaltar la importancia del lenguaje durante el proceso de socialización al señalar que es una herramienta social e interactiva que permite la comunicación, el pensamiento y el conocimiento (Calderón, 2017).

Según la visión de Vygotsky en torno a la dimensión socio-cultural del pensamiento y el lenguaje, toda forma de actividad mental humana de orden superior es derivada de contextos sociales y culturales, siendo compartida por sus miembros ya que estos procesos mentales conducen al conocimiento y a las destrezas esenciales para lograr el éxito dentro de una determinada cultura. En este sentido, “la teoría sociocultural enfatiza de manera significativa la extensa variedad de capacidades cognoscitivas entre los seres humanos” (Mota & Villalobos, 2007) y plantea que los individuos cooperan entre sí para construir un significado que es internalizado. Es por ello que ha sido ampliamente reconocida la influencia del lenguaje para el desarrollo de la mente (Bruner & Haste, 1987), sugiriéndose así que el desarrollo del niño debe ser mediado a través de la interacción con otros.

La teoría sociocultural también reconoce que los humanos son seres inherentemente sociales y comunicativos; de hecho, Mota y Villalobos (2007) resaltan que se ha observado la tendencia de los niños a desarrollar importantes destrezas conversacionales a partir de los dos o tres años de edad, siguiendo para ello las reglas de la interacción verbal humana materializadas en el derecho de palabra, el contacto visual, las respuestas apropiadas y el mantenimiento del hilo conductor en un determinado tópico. No obstante, si bien estas destrezas comunicacionales avanzadas pudieran ser el producto de experiencias interactivas tempranas, y habiéndose reconocido que tanto la dimensión social como la cognoscitiva convergen en sus aspectos esenciales, el énfasis en los pilares cognoscitivos universales han inhibido los esfuerzos por abordar con mayor profundidad la base social del conocimiento. En este sentido, actualmente no hay duda de que las influencias sociales están siempre presentes en las destrezas cognoscitivas, y que el denominado “ajuste social” interviene

de manera significativa en la transformación del pensamiento de los niños, aceptándose la idea de que el conocimiento está determinado por el contexto social en el que se produce.

De aquí devienen las tres premisas básicas de la teoría sociocultural de Vygotsky: (1) toda forma de actividad mental humana de orden superior es derivada de contextos sociales y culturales, (2) dicha actividad mental es compartida por los miembros de un determinado contexto, y (3) los procesos mentales, al ser ajustables, conducen al conocimiento y a la obtención de las destrezas esenciales para lograr el éxito dentro de una cultura particular. De esta manera, Vygotsky (1981) enfatiza de manera significativa la extensa variedad de capacidades cognoscitivas entre los seres humanos, argumentando que para comprender el desarrollo del individuo es necesario comprender primero las relaciones sociales de las que forma parte. Para Vygotsky, el papel que juega el lenguaje en el aprendizaje y en el desarrollo se hace explícito durante estos mismos procesos porque, según él, el lenguaje es el mecanismo a través del cual ocurre la negociación del significado, incluso durante la realización de actividades cognoscitivas solitarias, como por ejemplo: leer un libro, dibujar, resolver un crucigrama, escribir o reflexionar sobre hechos pasados.

Los planteamientos anteriores conducen a comprender que para Vygotsky, la construcción del conocimiento no es un proceso individual sino que, por el contrario, representa un proceso de naturaleza social en el que las funciones mentales de orden superior son producto de una actividad mediada por la sociedad, y donde el lenguaje es la herramienta psicológica más influyente (Mota & Villalobos, 2007). Estas funciones mentales de orden superior se manifiestan primero en el plano social y posteriormente en el plano individual, advirtiéndose, en consecuencia, la poderosa contribución de la cultura a moldear el desarrollo cognoscitivo. Por consiguiente, la imposibilidad de estructurar patrones universales de desarrollo radica, precisamente, en que las culturas están consustanciadas con distintas clases de herramientas, habilidades y convencionalismos sociales.

En cualquier caso, según Vygotsky, el lenguaje y el conocimiento se desarrollan de manera separada. Los niños adquieren primeramente el lenguaje propio de su entorno socio-cultural; luego, los desarrollos cognoscitivos y del lenguaje se unen para guiar una conducta verbal sustentada en los significados de su cultura particular. Así, de manera progresiva, el lenguaje se va convirtiendo en una herramienta que fundamenta los pensamientos y controla el comportamiento. Desde esta mirada sociocultural, el lenguaje se extiende desde el mundo social para internalizarse luego en el mundo cognoscitivo individual, siendo reconocido como el medio a través del cual los niños transfieren el rol regulatorio de otros para sí mismos. A través del lenguaje, la interacción social encuentra su punto de apoyo en el andamiaje que promueve la comunicación. Este andamiaje se va reduciendo en la medida que el niño ejerce su función auto-reguladora para hacerse más independiente, adquiriendo la posibilidad de afirmar o negar y tomando conciencia de la posibilidad de actuar según su propia

voluntad. El lenguaje es, en consecuencia, la forma primaria de interacción con otros individuos y, por lo tanto, es considerada como la herramienta psicológica con la que cada persona se apropia del conocimiento. En tal sentido, tal como lo refiere Bravo (2018), “los conocimientos derivados de las neurociencias de la educación y fundamentadas en neuroimágenes, muestran una estrecha relación entre los procesos cognitivos cerebrales y la psicopedagogía del aprendizaje escolar” (p.1).

Lo anterior deja entrever que los individuos cooperan entre sí para construir el significado que logran internalizar. Bruner y Haste (1987) apoyan esta perspectiva interactiva social cuando señalan que la psicología evolutiva ha comenzado a “otorgar mayor peso a la interacción con otros y al uso del lenguaje en el desarrollo de conceptos como la estructura en desarrollo de la mente” (p. 8). Por ello, sugieren que el desarrollo del niño debe ser mediado a través de la interacción con otros. Esto también es consistente con lo afirmado por Wells (1986), en cuanto a que lenguaje es una actividad social que es aprendido a través de la interacción con otros. En este sentido, Vygotsky (1978) sostiene que las nuevas capacidades en el niño se desarrollan primero durante la colaboración con adultos o compañeros más capaces, y luego son internalizadas para formar parte de su mundo psicológico. Según él, la región en la cual ocurre esta transferencia de habilidad, desde el mundo compartido al individual, se denomina *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP), dando a entender “la brecha que hay entre lo que hacen y lo que todavía no logran por ellos mismos, pero que pueden lograr con la guía adecuada” (Marulanda. 2021, p. 9).

En tal sentido, Velarde (2020) menciona que uno de los primeros aspectos destacados por Vygotsky fue la función específica que cumple el lenguaje interior, sin limitarse a ser un lenguaje externo inhibido. El origen del lenguaje interior ha de buscarse en el lenguaje egocéntrico, cuya característica es acompañar la actividad del niño, tanto más cuanto mayor sea el nivel de complejidad de la acción. De aquí deduce que el lenguaje egocéntrico solo es lenguaje interior externalizado y que cada vez que el ser humano debe planificar su acción con el fin de resolver problemas o cuando actúa de manera consciente y voluntaria, debe someter su conducta al lenguaje interior. En este orden de ideas:

[...] el proceso psíquico de internalización involucra que una práctica social (el lenguaje social cotidiano del niño a nivel preescolar o escolarizado) gradualmente se va trasmutando en lenguaje de usos intelectuales (el socio-lenguaje cotidiano del niño se va transformando en pensamientos), y tiene como etapa intermedia el lenguaje egocéntrico. En la medida de este perfeccionamiento, el sujeto va desarrollando su autonomía o independencia con los objetos reales, concretos, que inician a presentar mentalmente en su aspecto abstracto. En esta última etapa de la internalización, el niño tiene la eventualidad de formar generalidades de una señal o concepto y, cuando lo logra, el lenguaje se ha enterado debido a que ahora su empleo ha sido transformado (Sesento, 2017, p.4).

Por su parte, Marulanda *et al.* (2021) afirman que para Vygotsky el niño tiene un conocimiento que le permite realizar determinadas tareas (zona de desarrollo) por lo que la misión de los maestros, padres y cuidadores es trabajar la 'Zona de Desarrollo Próximo', incidiendo en las funciones que aún no han madurado o que se encuentran en proceso de maduración. Para ello, los adultos o compañeros más avanzados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje del niño para que este pueda internalizarlo.

Con base en los puntos de vista y afirmaciones precedentes, y trascendiendo desde la teoría a un plano empírico, se consideró oportuno realizar un sondeo en una comunidad educativa para conocer las percepciones acerca de los factores que influyen en el desarrollo del lenguaje y de las capacidades cognitivas. Utilizando una escala de Likert con cuatro opciones de respuesta, se obtuvieron los siguientes resultados: (Tabla 1)

Tabla 1: *Percepciones sobre la relación entre lenguaje, desarrollo cognitivo y ambiente socio-cultural*

Ítems considerados en el sondeo	Muy poco	Poco	Algo	Mucho
Influencia del medio socio-cultural en el desarrollo del lenguaje	10%	12%	18%	60%
Influencia de los procesos cognitivos en el desarrollo del lenguaje	15%	15%	25%	45%
Influencia de las limitaciones biológicas en el desarrollo del lenguaje	2%	20%	28%	50%
Influencia del medio socio-cultural en el desarrollo cognitivo	10%	15%	27%	48%
Importancia del lenguaje como medio de comunicación	10%	10%	20%	60%
Transmisión intergeneracional de la cultura a través de lenguaje	10%	15%	5%	70%

A la vista de los resultados obtenidos se observa el reconocimiento mayoritario acerca de la determinante influencia del contexto socio-cultural, los procesos cognitivos y las limitaciones biológicas naturales para el desarrollo del lenguaje en los seres humanos, especialmente en los infantes (Figura 1).



Figura 1: Influencia reconocida del medio socio-cultural, los procesos cognitivos y las limitaciones biológicas naturales en el desarrollo del lenguaje

Fuente: sondeo realizado por los autores (resultados agrupados de las categorías 'algo' y 'mucho')

Llama la atención que el poder atribuido a cada uno de estos tres factores sea equivalente en términos prácticos, lo que pudiera ser un indicativo de la internalización de los postulados teóricos de Vygotsky en la mayor parte de los sujetos informantes.

Por otra parte, ha sido reconocida la influencia del medio socio-cultural en el desarrollo cognitivo (75%), así como la importancia del lenguaje como medio de comunicación (80 %) y el uso del lenguaje como medio de transmisión de la cultura entre generaciones (75%)

3. Conclusiones

Una de las contribuciones más significativas de Vygotsky al ámbito de la psicología y la educación está representada por la relación que establece entre la capacidad de pensamiento y el desarrollo del lenguaje. Según él, en el desarrollo del habla existe una etapa pre-intelectual y una etapa prelingüística. Si bien estas etapas siguen cursos paralelos durante determinado tiempo, en un cierto momento del desarrollo intelectual y cognitivo estas líneas llegan a converger y es entonces cuando el pensamiento se torna verbal y el lenguaje adquiere una categoría racional. En ese esfuerzo de transmisión racional e intencional de la experiencia y de los pensamientos hacia los demás, interviene un sistema mediador que es representado por el lenguaje humano. Vygotsky señala que la unidad del pensamiento verbal no es otro que el significado interno que se le atribuye a las palabras, aunque también aclara sobre el uso de otros instrumentos auxiliares que sirven como mediadores para entender los procesos sociales. Al respecto, la creación y utilización de herramientas y signos para resolver determinados problemas y actuar de forma consciente y voluntaria, se relaciona con los distintos modos en que los individuos orientan la actividad humana, incluyendo el aprendizaje y el desarrollo.

Para Vygotsky, todo aprendizaje posee una historia previa, por lo que aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. Para explicar esta interacción hace referencia a dos niveles evolutivos: (1) el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales y supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales; y (2) el nivel de desarrollo potencial, el cual está determinado por la capacidad que posea el individuo para llegar a solucionar un problema con la ayuda de otros.

La diferencia existente entre ambos niveles es la que Vygotsky denominó como *Zona de Desarrollo Próximo*, la cual no es otra que la distancia entre el nivel real de desarrollo (determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema) y el nivel de desarrollo potencial (determinado mediante la capacidad de resolver un problema bajo la guía de un adulto o gracias a la colaboración de otro compañero más capaz. Así, mientras el nivel real de desarrollo define las funciones que ya han madurado, la *Zona de Desarrollo Próximo* define aquellas funciones que se hallan en proceso de maduración. De este modo se revela que el aprendizaje estimula y activa un conjunto

de procesos mentales que se producen mediante la interacción con otras personas, la cual, independientemente de los contextos socioculturales en los que se produzca, siempre estará mediada por el lenguaje. Tales procesos reproducen distintas formas de interacción social y son internalizadas durante el proceso de aprendizaje social, llegando a convertirse en modos de autorregulación del comportamiento.

Dicho esto y a modo de conclusión, emergen al menos tres implicaciones de la teoría de Vygotsky en el campo educativo: en primer lugar, por lo general, en los procesos educativos existe la tendencia a evaluar las capacidades o funciones que el niño domina completamente y que puede ejercer de manera independiente, pero atendido a los postulados teóricos ya referidos, emerge la idea de que lo realmente beneficioso es identificar aquellos procesos que se encuentran en estado embrionario a fin de poder desarrollarlos de la manera más efectiva posible. En este sentido, los docentes debieran prestar mayor atención e intervenir en la *Zona de Desarrollo Próximo*, con vistas a provocar en los estudiantes los avances en su desarrollo psicológico. En otras palabras, dicho desarrollo psicológico del niño debe ser visto de manera prospectiva. En segundo lugar, la trayectoria del desarrollo debe ser vista desde afuera hacia adentro, en el sentido de que son los procesos de aprendizaje los que dinamizan y ponen en marcha los procesos de desarrollo interno del individuo. De este modo se vislumbra que la escuela tiene un rol fundamental en el desarrollo psicológico del niño. Finalmente, como tercera implicación, la intervención de otros miembros del grupo social, entendidos como mediadores entre la cultura y los individuos, promueve los procesos inter-psicológicos que posteriormente serán internalizados. Al respecto, dada la contribución de los docentes en la conformación de un determinado contexto sociocultural, la intervención deliberada de ellos en el aprendizaje de los niños es esencial para sus correspondientes e individuales procesos de desarrollo integral.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, O., & Ostos, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 11(2), 115–120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2018.0002.05>
- Bravo, L. (2018). El Paradigma de las Neurociencias de la Educación y el Aprendizaje del Lenguaje Escrito: Una Experiencia de 60 Años. *Psykhé*, 27(1), 1–11. <https://doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1101>
- Bruner, J & Haste. (1987). *Making sense: The child's construction of the world*. Methuen Publishing, Londres.
- Calderón, E. (2017). El papel de la dimensión afectiva en la adquisición del lenguaje materno. *Alteridades*, 27(53), 11–22. https://www.researchgate.net/publication/321004554_El_papel_de_la_dimension_afectiva_en_la_adquisicion_del_lenguaje_materno
- Gómez, L. (2017). Desarrollo cognitivo y educación formal: análisis a partir de la propuesta de L. S. Vygotsky. *Universitas Philosophica*, 34(69), 1–23. <https://doi.org/10.11144/javeriana.uph34-69.dcef>

- Hernández, O., Spencer, R., & Gómez, I. (2021). La inclusión escolar del educando con TEA desde la concepción histórico-cultural de Vygotsky. *Conrado. Revista Pedagógica de La Universidad de Cienfuegos*, 17(78), 214–222. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1667>
- López, J., Sánchez, J., Giraldo, A., & Packer, M. (2017). La relación entre el lenguaje y el pensamiento. *Revista Mexicana de Investigación En Psicología*, 9(2), 129–138. <http://www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/article/view/267/170>
- Marulanda, S., Millan, B., & Sua, L. (2021). El desarrollo de la conciencia ambiental en niños de cuatro y cinco años en un colegio preescolar oficial. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(67), 7–23. <http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/6>
- Mendoza, J. (2017). Otra idea de mente social: lenguaje, pensamiento y memoria. *Političeskie Issljedovaniâ*, 13(1), 13–46. <http://www.scielo.org.mx/pdf/polis/v13n1/1870-2333-polis-1301-00013.pdf>
- Mota, C. & Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38) 411-418. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603805.pdf>
- Newman, S. & Latifi, A. (2020). Vygotsky, education, and teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 47 (1), 4 – 17. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1831375>
- Norbahira. M. N. & Radzuwan, A.R. (2018). A review of theoretical perspectives on language learning and acquisition. *Kasetsart Journal of Social Sciences* (39) 161-167. <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.12.012>
- Parra, N., Aristizábal, J.A., Ramírez, A.A. & Martínez, P.C. (2020). *Una Historia de las Ciencias de la Conducta* (Centro de, Issue December). [https://www.researchgate.net/publication/347849828 Una Historia de las Ciencias de la Conducta](https://www.researchgate.net/publication/347849828_Una_Historia_de_las_Ciencias_de_la_Conducta)
- Piaget, J. (1981). *Comentarios sobre las observaciones críticas de Vygotsky. Infancia y Aprendizaje*, 4(sup1), 37–48. <https://doi.org/10.1080/02103702.1981.10821887>
- Sesento, L. (2017). Reflexiones sobre la pedagogía de Vigotsky. *Contribuciones a Las Ciencias Sociales*, 2017–04, 1–10 <http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/02/vigotsky.html>
- Velarde, L. (2020). La teoría del lenguaje de Vygotsky y la filosofía del espíritu de Hegel. *Árboles y Rizomas. Revista de Estudios Lingüísticos y Literario*, 2(1), 1–18. <https://doi.org/10.35588/ayr.v2i1.4088>
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Ed. Paidós, Barcelona, España