

El pensamiento de Vygotski: momentos, contradicciones y desarrollo

Vygotsky's thought: moments, contradictions and development

Fernando González Rey*
Universidad de Brasilia

(Rec.: mayo de 2016 — Acept.: junio de 2016)

Resumen

El presente artículo discute el desarrollo del pensamiento de L. S. Vygotski, en sus contradicciones y aspectos inacabados, enfatizando el carácter de sistema de su obra y presentando algunos momentos que, de forma general, han sido pasados por alto en la interpretación de ese autor tanto en la psicología soviética y rusa como en la psicología occidental. Se enfatiza el legado inconcluso de la obra y se discuten temas claves para el desarrollo de cuestiones que solo, de forma reciente, comienzan a ser trabajadas a partir de su pensamiento. En este sentido, señalamos el lugar de las emociones en la psique humana y su carácter generador, así como las cuestiones de la fantasía y la personalidad, aspectos destacados tanto en la primera como en la última parte de su obra. Complementariamente, se presentan y discuten los conceptos de sentido y de vivencia, los cuales representaron un esfuerzo teórico para definir la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la última parte de su obra, así como para la superación de un determinismo mecanicista de lo social sobre la psique. Hasta ahora las consecuencias de esos conceptos han sido muy poco trabajadas por las formas dominantes que adoptó la interpretación de Vygotski en la psicología.

Palabras clave: Emociones, carácter generador de la psique, fantasía, sistema psíquico..

Abstract

This paper discusses Vygotski's thought in its contradictions and development. It is pointed out that his work does not represent a concluded system. In this analysis it is emphasized the systemic character of his work by putting the accent in some topics and categories that to some extent have been overlooked by Soviet and Russian psychologies, as well as by the Western psychology. Among these overlooked subjects emerge the place of emotions in human psyche, the generative character of emotions, fantasy and personality, which were central at the beginning and final moments of his work. Additionally, two concepts are presented and discussed: sense and "perechivanie". Both represent a Vygotski's theoretical attempt to move forward in the study of connections between cognitive and affective processes, making visible his concerns about a social mechanical determinism of social facts on psyche. The mentioned topics become a key focus at the end of his life. The implications of these topics for psychology have been disregarded until very recent times.

Keywords: Emotions, generative character of the psyche, fantasy, psychical system.

* Correspondencia a: Fernando González Rey. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Campus Universitário Darcy Ribeiro, Brasília - CEP 70910-900. Email: gonzalez_rey49@hotmail.com.

Introducción

Uno de los autores que con más fuerza ha entrado en la psicología occidental en los últimos veinte años ha sido L. S. Vygotski cuyo pensamiento rompió la representación naturalizada de la psique dominante en algunas de las escuelas más relevantes del pensamiento psicológico de la primera mitad del siglo XX. Vygotski destacó la importancia de la cultura de cara a una nueva representación sobre la psique humana y trabajó el tema del lenguaje de una forma nueva para la psicología. Sin embargo, su entrada en el pensamiento occidental, debido básicamente a la guerra fría, se realizó a través de la psicología norteamericana, principalmente a partir de la obra de Bruner y de dos autores que estudiaron en Moscú bajo la influencia de seguidores de Vygotski: Cole M y Werstch, J. El primero de ellos trabajó con Luria en neuropsicología y también se interesó por la cuestión de la actividad, mientras que el segundo, lingüista de formación, se interesó esencialmente por la acción humana y la mediación semiótica.

La interpretación de esos autores norteamericanos y los trabajos que en Occidente se han multiplicado en las últimas dos décadas sobre Vygotski han centrado su interés en los conceptos dominantes en uno de los momentos de la obra, y que ha sido definido como teoría cultural-histórica. El énfasis en los conceptos y posiciones defendidas por Vygotski en ese momento es dominante hasta hoy en la representación sobre su obra en Occidente. De forma general en Occidente, partiendo de las posiciones dominantes en Estados Unidos, ha prevalecido la idea de una congruencia y continuidad de la obra de Vygotski y de Leontiev, la cual se expresa tanto en definiciones como CHAT (teoría cultural-histórica y de la actividad) como en la idea de la escuela de Vygotski, Luria y Leontiev. Esta identificación ha sido cuestionada de forma reciente por diferentes autores rusos como A. V. Orlov (1990), V. Zinchenko (1996) y F. Mikhailovich (2006) entre otros, y en alguna medida esa identificación se explica por el carácter dominante de la teoría de la actividad en la antigua psicología soviética hasta mediados de la década de los años setenta del siglo XX.

Esa lectura dominante sobre Vygotski ha permitido el desarrollo de temas muy interesantes y que estuvieron ausentes en los marcos teóricos más tradicionales de la psicología occidental, como la cuestión de la mediación semiótica de las funciones psíquicas, el desarrollo del tema de la acción en la psicología y el otorgamiento de un nuevo significado al lenguaje en la comprensión de la psique humana, entre otras. Sin embargo, como toda interpretación, se dejó fuera aspectos centrales de la obra de Vygotski que hasta hoy han encontrado poco eco no solo en la psicología occidental, sino en la propia psicología rusa.

En este sentido Van der Veer y Valsiner (1994) afirman:

Está claro que la recepción de las ideas de Vygotski en Occidente ha sido selectiva. En un sentido esto es inevitable y puede incluso ser productivo: nosotros todos creamos nuestro propio Freud, Piaget o Vygotski y desarrollamos nuestras ideas según nuestros propios "insights" El caso de Vygotski, sin embargo, es ligeramente diferente porque su trabajo no ha estado de forma general disponible en inglés y (consecuentemente) una aproximación sobria de su trabajo no parece haber sido realizada aún. (p. 6)

En el presente artículo pretendemos presentar la obra de Vygotski como un sistema de pensamiento en desarrollo, contradictorio y que dejó muchas cuestiones abiertas que han sido pasadas por alto en el estudio de su legado. Vygotski fue un autor de una extraordinaria vitalidad intelectual que en cada momento de su obra no solo presentó ideas articuladas en propuestas sistémicas, sino que discutió las implicaciones metodológicas de cada una de esas propuestas.

La primera parte de la obra de Vygotski: su énfasis en el desarrollo de los afectos y en la comprensión sistémica de la psique humana

En mi trabajo de análisis histórico sobre la obra de Vygotski he desarrollado la hipótesis de que su obra se puede dividir en tres momentos diferentes de acuerdo a la especificidad de ciertas propuestas que, en mi opinión, fueron centrales en esos momentos, pero que coexistieron con otros trabajos contradictorios con esas propuestas y que fueron escritos en esos mismos momentos. Esta hipótesis va en dirección contraria a una creencia bastante arraigada de que la primera parte de la obra de Vygotski, en especial *Psicología del arte*, representaba una época inmadura de su pensamiento (Leontiev, 1965; Puzyrei, 2007). Esta representación, con raras excepciones como Van der Veer y Valsiner (1994), y del Rio y Alvarez (2008), quienes destacan el valor de *Psicología del arte* para la comprensión de la obra de Vygotski como un todo, ha sido hasta hoy dominante en la psicología occidental, lo que parece ser uno de los factores que explica los escasos trabajos dedicados a ella.

La idea de diferentes momentos en la obra de Vygotski, solo de forma muy reciente, ha aparecido entre autores rusos, y en ellos la primera parte de la obra no ha tenido visibilidad. Autores rusos como A. A. Leontiev (1992, 2001) y L. A. Radzijovsky (1979) han destacado la especificidad de momentos diferentes en la obra de Vygotski; el primero se ha detenido en el último momento de esa obra, aunque reconociendo la existencia de las diferencias que expresó el pensamiento de Vygotski en diferentes épocas: "(...) los Vygotskis de 1925, 1930 y 1933-34 no son de ninguna manera los mismos" (Leontiev, 1992, p. 41). Mientras que Radzijovsky (1979) destacó que, en el momento inicial de la obra, se podían apreciar las bases de la teoría cul-

tural-histórica, pero tan solo señaló los aspectos que después irían a caracterizar la teoría cultural-histórica de las funciones psíquicas superiores.

En la psicología occidental tanto Minick (1987) como Van der Veer y Valsiner (1991) enfatizaron varios momentos de esa obra, pero a partir de criterios diferentes. Van der Veer y Valsiner definen tres momentos sobre la base de temas generales desarrollados entre 1928 y 1932. Mientras que para Minick, quien no atribuye ninguna especificidad al primer momento de esa obra, destaca el período entre 1925 y 1930 con el desarrollo de las funciones psíquicas superiores, y aquel comprendido entre 1930 y 1932, describiendo el foco de la obra de Vygotski en ese momento, en el estudio de las relaciones ínter-funcionales y el desarrollo del significado.

Mi propuesta está orientada a presentar ideas específicas, esencialmente diferentes, que se destacaron en tres momentos de la obra, pero que no permiten una periodización de ella, pues esas ideas no fueron generales a todos los trabajos del autor en cada uno de esos momentos. Por el contrario, en cada uno de esos momentos, los trabajos representativos de las ideas novedosas que destacamos aquí aparecieron junto con otros que iban en un sentido opuesto (González Rey, 2008). Eso expresa las propias contradicciones del pensamiento de Vygotski que no le permitieron consolidar algunas de sus ideas más promisorias debido, entre otras cosas, a su prematura muerte.

Las ideas diferentes que destaco en el primer y último momento de la obra de Vygotski no son ideas aisladas, sino que aparecen articuladas como un sistema que remite a una representación de la psique humana, representación que ha pasado inadvertida para sus seguidores, como expresa Leontiev (1992), cuando afirmó:

Es paradójico que todavía no haya una biografía científica completa y bien argumentada sobre Vygotski. Es realmente asombroso que la literatura sobre él en ruso y otros lenguajes tienda a centrarse exclusivamente en las ideas de solo un período de su vida, ideas que él más tarde superó. Esas fueron las ideas de la "teoría cultural histórica" (p. 41)

Esa idea audaz presentada por el hijo de Leontiev representó un importante antecedente de su libro posterior *La mente en acción: actividad, signo, personalidad* (2001) donde va a profundizar en la afirmación de que la teoría cultural-histórica no representó el momento culminante de la obra de Vygotski, desmitificando la reificación realizada sobre ese tema por sus seguidores y que hasta hoy sigue hegemonizando la representación sobre Vygotski en la psicología occidental.

Las ideas que distinguen lo que he definido como primer momento de la obra de Vygotski aparecen esencialmente en *Psicología del arte* y en sus primeros

trabajos dedicados a la defectología. Este momento va de 1915 a 1928. En ese tiempo también aparecen otros textos como *Psicología pedagógica* y *La conciencia como un problema de la psicología de la conducta*, orientados por posiciones teóricas diferentes, lo que no permite hablar de períodos de un pensamiento que se mueve de forma coherente en momentos temporales diferentes. En *Psicología pedagógica*, Vygotski tiene momentos en que expresa una fuerte inclinación por la reflexología, la que también va a aparecer en otros de sus trabajos en ese primer momento.

En *Psicología del arte* se presenta una nueva definición de psicología que busca en el arte evidencias y recursos para aproximarse a los complejos temas relacionados con la afectividad humana. En ese libro, formado por un conjunto de trabajos escritos por el autor entre 1915 y 1922, ya se evidencia la inquietud de Vygotski por una nueva representación de la mente capaz de superar la idea de la psique como conjunto de elementos referidos a formas de comportamiento. Vygotski (1965) escribe:

Así, vemos que ni una sola de las teorías principales sobre los sentimientos estéticos está en condiciones de explicar la relación que existe entre los sentimientos y la representación en nuestra percepción de los objetos; para hacer eso es necesario apoyar nuestro análisis en aquellos sistemas psicológicos que están en la base de la explicación de ese problema, precisamente la relación entre fantasía y sentimiento. (p. 270)

Se observa un esfuerzo, desde ese primer momento, por el desarrollo de categorías capaces de expresar la síntesis entre procesos de naturaleza afectiva, que no se relacionan de forma inmediata ni directa con lo externo, ni tampoco con lo cognitivo. La idea de sistema, de síntesis entre diferentes funciones psicológicas, y el énfasis en la naturaleza afectiva de esas síntesis, fue una cuestión central del mencionado libro.

Poco más adelante, en esa misma obra, Vygotski (1965) escribe:

Así, todas nuestras vivencias fantásticas e irreales, en esencia, ocurren sobre bases emocionales reales. Por tanto vemos que los sentimientos y la fantasía no representan dos procesos aislados uno del otro, sino un mismo proceso, y nosotros correctamente vemos la fantasía como una expresión central de la reacción emocional. (p. 272)

Lo afirmado en la cita anterior es central para el desarrollo de una teoría de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica; el carácter real de las bases emocionales de la expresión humana. Las emociones son subjetivas, pues son inseparables de la trama psíquica actual que resulta de la organización subjetiva de la persona dentro de la red social en que se organiza su expresión en múltiples espacios sociales simultáneos. Sin embargo, esa producción subjetiva que siempre ha sido relegada a un segundo plano ante las posiciones racionalistas dominantes en la psicología moderna,

es tan veraz como cualquier realidad concreta, pues representa un aspecto presente en todos los procesos humanos. Lo real no está definido por una objetividad externa, como se defiende en la idea de que la psique humana es un reflejo. Esta fue dominante en la psicología soviética y también en muchos momentos del pensamiento de Vygotski.

La realidad emocional está asociada al carácter generador de las emociones que se define por su capacidad para producir estados humanos tan reales como otros procesos del hombre cuya génesis está asociada a sistemas de otra naturaleza, como los procesos biológicos y bioquímicos asociados a la acción humana. Al considerar esto, Vygotski se separa de una representación de la psique como resultado o efecto inmediato de influencias objetivas externas. Otro aspecto importante de la referida cita es la consideración de la fantasía como expresión central de la reacción emocional, lo que de hecho afirma la unidad de lo simbólico y lo emocional, tema que Vygotski nunca desarrolló de forma explícita a nivel teórico, manteniéndose en la afirmación de la unidad cognitivo-emocional.

La unidad de lo simbólico y lo emocional realmente va más allá de la relación cognitivo-afectiva, pues lo simbólico expresa imágenes y símbolos muy diversos a los que se asocia una producción emocional que no pasa por la conciencia, y que se configura en un nuevo tipo de unidad psicológica caracterizada por la relación recursiva entre lo emocional y lo simbólico. Esta unidad se mantiene en desarrollo y es definida por González Rey (2001, 2002, 2004) como sentido subjetivo. Las emociones se expresan en la representación "inventada" de la fantasía y la imaginación que no se puede identificar con la cognición. El alimento emocional de la fantasía no proviene de un sistema de información actual del sujeto, sino de los efectos indirectos de una experiencia vivida los cuales aparecen como producción simbólico-emocional del sujeto (González Rey, 2002). La experiencia vivida aparece en formas simbólico-emocionales que no se corresponden con la representación del sujeto sobre esa experiencia.

Siguiendo de forma coherente esta línea de pensamiento, Vygotski continúa:

En otras palabras, de acuerdo con Ribot, cualquier sentimiento "encarna", se fija a sí mismo en una idea, como es evidente en el "delirio de persecución". Las emociones consecuentemente se expresan no solo en la mímica, las pantomimas y las reacciones somáticas de nuestro organismo, sino que ellas también necesitan expresarse en nuestra fantasía... Así, una persona enferma que sufre de obsesión está, en esencia, enferma por el sentimiento. Elas sufren un miedo sin ninguna causa objetiva, el cual es suficiente para sugerirles, en sus fantasías, que alguien los está persiguiendo. (p. 271)

La base simbólico-emocional de las ideas y represent-

aciones desarrolladas por las personas es responsable por la "veracidad" de esas ideas para sí mismas, definiendo estados verdaderos de su condición psíquica que poco tienen que ver con lo que realmente está ocurriendo en la vida que les rodea en su momento actual. De aquí podría sacarse una conclusión a la que Vygotski nunca llegó de forma explícita; las respuestas y acciones del hombre constituyen una producción subjetiva que no está definida por una relación directa con el carácter objetivo de las influencias externas presentes. Esto de ninguna manera significa una posición subjetivista, sino una forma no mecánica de entender el carácter socio-histórico de la psique. Lo social toma forma histórica no como reproducción de un evento o proceso social, antes bien en su expresión subjetiva, la que es inseparable de la configuración subjetiva actual de la persona que vive el acontecimiento social. Lo social impacta la psique por efectos colaterales que solo se definen por la organización subjetiva actual del sujeto que vive la experiencia social.

Lo que Vygotski a modo de ejemplo nos presenta en la cita anterior, tomado de la situación extrema de la patología, es semejante a lo que ocurre en situaciones consideradas "normales" en la vida cotidiana. Así nos encontramos los celos, la envidia y otros estados subjetivos en los que la persona no consigue identificar las fuentes simbólico-emocionales de su acción. Estas reflexiones forman un antecedente muy valioso para una representación de la mente más allá de los reduccionismos cognitivos, racionalistas y lingüísticos a los que, de una forma u otra, ha estado asociada en la psicología moderna.

Quizás por la razón esgrimida en el párrafo anterior es que Vygotski, tanto en *Psicología del arte*, como en su introducción a la traducción rusa de *Más allá del principio del placer* de Freud, escrita junto con Luria y publicada en ruso en 1925, muestra una particular simpatía y atracción por el pensamiento de Freud, a pesar de la crítica que realiza a ese pensamiento apoyada en sus propias ideas. Sin embargo, la obra de Freud representó el primer intento de una concepción de mente que, en algunas de sus propuestas, rompía con los elementos racionalistas y cognitivos que dominaban la psicología académica en aquel momento. En una expresión de su propia visión de ciencia y de mundo, así como de su simpatía por la novedad del pensamiento de Freud, Vygotski y Luria (1994) escriben:

Este libro alcanza tales conclusiones asombrosas e inesperadas que, en una primera mirada, ellas parecen contradecir profundamente todo lo que nos hemos acostumbrado a considerar como una irrefutable verdad científica. Y lo que es más, él contradice algunas afirmaciones fundamentales desarrolladas por el propio Freud en sus primeros momentos. Aquí Freud desafía no solo a la opinión pública, sino que cuestiona sus propias afirmaciones poniendo en cuestión todas las revelaciones del psicoanálisis. La intrepidez de ese pensamiento alcanza su zenith en este libro. (p. 11)

Sin embargo, en ese prólogo Vygotski y Luria critican a Freud a partir de la reflexología, posición que también caracterizó su intervención en el II Congreso de Psiconeurología de toda Rusia, celebrado en 1924. En ese juego con la reflexología, Vygotski buscaba una objetividad compatible con una psicología materialista, primer atributo esencial al que se asoció la especificidad de la psicología marxista en aquel momento histórico, cuando Kornilov acababa de derrotar el idealismo de Chelpanov¹. La imposibilidad de Vygotski para conciliar una psicología objetiva con el carácter generador de la psique defendido por él, en ese primer momento de su obra, pudo ser uno de los elementos de la orientación cognitiva dominante del trasfondo de todo su trabajo.

La admiración de Vygotski por la obra de Freud y su orientación al tema del arte son dos importantes elementos para juzgar su interés por una psicología compleja que apoyada en la dialéctica como modelo de pensamiento pretendía una nueva representación sobre la mente en una perspectiva cultural-histórica. En ese primer momento, también considero sus primeros trabajos sobre defectología, entre los que se destaca *Defecto y compensación*, escrito en 1924 y corregido por él en 1925. Nuevamente, en esos trabajos, aparece su extraordinario interés por una comprensión integral de la mente, lo que explica la fuerte presencia del tema de la personalidad en ellos, así como su énfasis en el carácter generador y productivo de la psique humana. Sobre este último aspecto escribe:

Ellos no comprendieron [se refiere a los psicólogos que trabajaban con el tema de la defectología en la época] que el 'handicap' no representa solo el empobrecimiento de un estado psicológico, sino una fuente de bienestar, no solo una debilidad, sino una fortaleza. Ellos piensan que el desarrollo del ciego se centra en su ceguera. La psicología de la ceguera es esencialmente la psicología de la victoria sobre la ceguera. (Vygotski, 1993, p. 57)

La expresión subjetiva de una limitación objetiva no representa un efecto universal que se pueda considerar su reflejo. La psique, en su condición subjetiva, representa exactamente lo que Vygotski destaca en su análisis de la psique del ciego; un instrumento de victoria sobre los aparentes determinantes objetivos del comportamiento. Es en ese momento Vygotski está más cerca que nunca del tema de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica, tema sobre el cual no pudo avanzar de forma consecuente en el segundo momento de su obra. La definición del tema de la subjetividad no implica únicamente la introducción de una nueva idea teórica, también entraña una nueva matriz

¹ G. Chelpanov (1862-1936). Fundador del Instituto de Psicología de Moscú en 1912. Figura central del desarrollo de la psicología rusa. En 1923 como resultado de su oposición a una psicología objetiva, que era defendida en el Instituto por su discípulo N. Kornilov, en 1923 fue sustituido como director del referido instituto por Kornilov.

de pensamiento sobre la cual Vygotski no pudo avanzar completamente.

Las ideas esenciales que he destacado en este primer momento de su obra van a aparecer nuevamente en la última parte de esa obra. Las contradicciones al interior de cada uno de esos momentos son expresión de la riqueza de un pensamiento en desarrollo así como de la compleja tensión entre las condiciones en que le tocó vivir y sus ideas individuales. Todo autor, con independencia de su grandeza, piensa y escribe dentro de las representaciones y el lenguaje dominante de una época histórica y, aunque logre nuevas representaciones para esa época, esta aparecerá de diferentes formas en el curso de ese pensamiento.

En 1928 he situado el límite en la emergencia de un nuevo momento en el pensamiento de Vygotski que coincidió con el aumento de la represión en la Unión Soviética. Los años finales de la década de 1920 y los inicios de la década del treinta se caracterizaron por una fuerte represión estalinista que, sin duda, se expresó en el desarrollo del pensamiento de Vygotski como en el resto de esa sociedad y de la psicología soviética. En este segundo momento también se pueden identificar tendencias contradictorias en Vygotski; sin embargo, aparecen un conjunto de ideas centrales que fueron identificadas como teoría cultural-histórica y que muchos identifican como "la teoría de Vygotski".

Segundo momento del pensamiento de Vygotski ; un "giro objetivista" en el curso de su obra.

Este segundo momento de la obra de Vygotski lo identifico esencialmente con las ideas centrales de algunas de sus obras más importantes escritas entre 1928 y 1931, entre las que se destacan *El problema del desarrollo cultural del niño*, y "*La génesis de las funciones psíquicas superiores*", incluida como el capítulo quinto de su obra *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*.

Vygotski en estos años se concentra en el estudio de las funciones psíquicas superiores comprendidas como aquel sistema de funciones cognitivas mediadas por los signos y formadas por la interiorización de operaciones que primero ocurrían en un plano externo. Su representación sobre la psique, en este momento, tiene como foco el estudio de las funciones psíquicas concebidas como operaciones. La concepción de la mente como sistema que integra lo cognitivo y lo afectivo, y el planteamiento del carácter generador de la psique desaparecen de los textos que constituyen el núcleo central de sus ideas en ese momento, cuando sus conceptos centrales son herramienta, signo, mediación, función e interiorización.

En "*La génesis de las funciones psíquicas superiores*" Vygotski escribe (1995):

El signo, en el comienzo, es siempre una vía de relación social, una vía de influencia sobre los otros y solo después de cumplir esta función el se transforma en una vía de influencia sobre sí mismo (...) La reflexión, dice Piaget, puede ser tomada como un debate interno. Debe ser mencionado junto con esto, que el lenguaje es, en el comienzo, una vía de comunicación con los otros, y solo después, como lenguaje interno, él se transforma en una forma de pensamiento. (pp. 146-147)

Al representarse el pensamiento como lenguaje interno, interiorizado, Vygotski separa el pensamiento de su productor y del sistema subjetivo en que se configura el sujeto que piensa, tema que va a recuperar y desarrollar solo más tarde en *Pensamiento y Lenguaje*, algunos de cuyos capítulos fueron escritos por él en el tercer momento de su obra.

En otra parte de la obra citada antes Vygotski (1995) expresa:

Yo interactué conmigo como los otros interactúan conmigo. Como el pensamiento verbal es equivalente a la transferencia del lenguaje a la dimensión interna individual, y la reflexión es la interiorización de la discusión (...) La psicología primaria sobre la función del mundo es la psicología social y si nosotros deseamos conocer como el mundo funciona en la conducta individual, nosotros debemos analizar antes que todo, cual fue su función antes, en la conducta social de las personas. (p. 147)

En esta afirmación, así como a todo lo largo del referido escrito, Vygotski destaca una relación mimética entre las funciones de la conducta y las influencias externas; ¿qué significa que interactué conmigo como los otros interactúan conmigo? La afirmación implícita en esta pregunta no deja espacio para considerar la capacidad generadora del sujeto; el sujeto no produce, sino que es integralmente producido. Si eso fuera así, la posición que el propio autor sostiene sobre la ceguera en *Defecto y Compensación* y que citamos antes, es insustentable en este segundo momento, pues el ciego sucumbiría totalmente a la pena y la representación dominante de "limitado" que caracteriza sus espacios de actuación en nuestra sociedad. Esta posición mantiene a Vygotski en los marcos de lo inmediato, dando una prioridad a lo externo en la definición del comportamiento, lo que distinguía la orientación conductual que caracterizaba la propuesta de Kornilov de una psicología objetiva y determinada de forma inmediata por lo externo.

La obra de Vygotski se popularizó tanto en Rusia como en Occidente a partir de este momento de su obra, la cual fue criticada en la psicología soviética por algunos de sus clásicos como Rubinstein (1964) y Ananiev (1977), así como por algunos autores contemporáneos de esa psicología como Abuljanova y Bruchlinsky (1997), Matiushkin (1995), y Orlov (1990), entre otros. Sobre este momento que analizamos, Matiushkin (1995) comenta en su epílogo a *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores* publicada en ruso

y traducida al español:

El cambio fundamental producido en la estructura conductual significa el tránsito de las formas inferiores a las superiores, consistiendo en el hecho de que el hombre introduce en la compleja situación de estímulos, un nuevo sistema de estímulos culturales capaces de actuar como estímulo-medio (...) En este momento Vygotski a pesar de rechazar el modelo E - R como inadecuado, no pudo superarlo completamente. (p. 355)

Las funciones psíquicas superiores, que fueron el foco de la obra de Vygotski en esos años, aparecen representadas como operaciones cognitivas separadas de lo emocional. Esa omisión no representó un simple cambio de su foco de interés, sino todo un giro que integraba sus ideas sobre la determinación social del comportamiento, su definición de cultura y, sobre todo, el carácter ontológico de su propia definición de psique².

De forma reciente, en un texto traducido al español, J. P. Bronckart (2008), identificando los temas que en su opinión fueron fundamentales en la propuesta psicológica de Vygotski, no señala ninguno relacionado con los afectos, la personalidad, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo o el carácter generador de la psique. En los temas identificados por Bronckart sobre el aporte de Vygotski se destacan: las funciones psíquicas que no se pueden explicar a partir de procesos elementales; el pensamiento y la conciencia (determinadas por las actividades externas y objetivas practicadas con los otros). Este autor define la actividad como el concepto central de la psicología, algo que Vygotski nunca afirmó, y destaca que la "cooperación social que se entabla en la actividad, se lleva a cabo por medio de instrumentos, entre los cuales los signos verbales desempeñan un rol esencial; en razón de la interiorización progresiva de estos instrumentos de cooperación se construye el pensamiento consciente, que "regula" y se hace cargo de las otras funciones psíquicas". (Bronckart, 2008, p. 13)

En síntesis, para Bronckart, los aportes centrales de Vygotski son las ideas dominantes del segundo momento de su obra. Las ideas de Bronckart son muy semejantes a las de Wertsch, cuyas interpretaciones han tenido un considerable peso en la visión sobre Vygotski en el mundo occidental. El "giro objetivista e instrumental" del momento que analizamos en el pensamiento de Vygotski se apoya en la identificación de

² Me refiero a lo ontológico, como he defendido en trabajos anteriores (González Rey, 2007, 2008), no para identificar alguna cualidad universal y trascendente del ser, como aparece usado ese término en la metafísica moderna, sino para destacar una cualidad específica de la representación del problema a estudiar sobre la que fundamentamos nuestra definición metodológica. Esa cualidad, no destaca una naturaleza en sí, sino una producción del conocimiento, por tanto, su vínculo con lo epistemológico nos remite a un significado diferente de ontología.

la interiorización de operaciones externas como proceso central en la génesis de las funciones psíquicas superiores. La idea de interiorización excluye al sujeto de las funciones y a la configuración subjetiva de esas funciones, temas que el autor irá a recuperar en sus trabajos entre 1932 y 1934.

Tercer y último momento de la obra de Vygotski (1932-1934): retomando y avanzando sobre el tema de las emociones y de la unidad de los procesos intelectuales y afectivos

Leontiev (1991, 2002) dedicó una profunda atención a este último momento de la obra de Vygotski. En su libro *La mente activa. Actividad, signo, personalidad*, Leontiev (2001) con gran honestidad científica trajo a la luz aspectos de la obra de Vygotski ignorados por la psicología soviética, y destacó las contradicciones de Vygotski con el grupo de Jarkov liderado por su padre A. N. Leontiev. La obra de Vygotski fue profundamente desconocida en su integridad por aquella psicología en la que, además de su publicación tardía y fragmentada, hubo una omisión de muchos de sus aspectos centrales, sobre todo relacionados con la primera parte y última parte de su obra.

F. Mikjailov, importante filósofo soviético muy próximo a la obra de Vygotski y de la propia teoría de la actividad, consideró que la obra de Vygotski tomó un rumbo totalmente instrumental y a-teórico entre muchos de los continuadores actuales de la teoría de la actividad en la psicología rusa. En relación al legado de Vygotski, Mikjailov (2006) afirmó:

Aquí nosotros tenemos una lógica de auto-desarrollo de la vida no una reacción al estímulo externo [se está refiriendo a este tercer momento de la obra del autor]. No es por gusto que hoy nadie conoce de forma completa y atenta todos los trabajos de Vygotski (Yo enfatizo- todos!) Y yo puedo demostrar a mis pocos lectores la sorprendentemente profunda literatura filosófica del autor. Pero esto no guarda ninguna relación con el mito de la psicología cultural - histórica. (p. 41)

Otro importante pensador soviético separa a Vygotski de la teoría cultural-histórica al calificarla como mito; mito construido por otros después de su muerte.

Un trabajo de particular relevancia de ese tercer momento de la obra de Vygotski fue *Sobre las cuestiones de la psicología del actor creativo* (1984, publicado originalmente en ruso en 1932), donde Vygotski vuelve a uno de los temas fundadores de su propio pensamiento, el arte y las emociones.

En ese trabajo Vygotski recuperó algunas de sus ideas del primer momento, en particular lo relacionado al valor de las emociones y del aspecto generador de la psique:

En el proceso de la vida socioeterna (...) las emociones en-

tran en nuevas relaciones con otros elementos de la vida psíquica, nuevos sistemas aparecen, nuevos conjuntos de funciones psicológicas; unidades de un nuevo orden emergen, gobernadas por leyes especiales, dependencias mutuas y formas especiales de conexión y movimiento. (Vygotski, 1984, p. 328)

Vygotski vuelve a su idea de un sistema psíquico que no se desarrolla por relaciones lineales ni inmediatas con ningún elemento externo, sino que posee capacidad auto-generadora en la que las emociones tienen un lugar central. Vygotski retoma su idea de mente, la que es inseparable de las emociones. Sin embargo, esta idea tan importante no es desarrollada en este nuevo momento de su pensamiento. Ser consecuente en esta línea de pensamiento le hubiera llevado a renunciar a la idea de la psique como reflejo, para lo cual no creo que estuviera preparado, ni él, ni el contexto en que desarrolló su trabajo.

A. A. Leontiev apoyado en varias afirmaciones del trabajo de Vygotski sobre la creatividad de los artistas afirmó:

Vygotski desarrolla la noción de que no solo las funciones psicológicas superiores, no solo la conciencia, poseen una naturaleza social, cultural. Es importante ver que la personalidad es social tanto en su origen como en su naturaleza, y que la conciencia y los procesos psíquicos particulares están subordinados a ella. Es también importante ver cuán diferente es esta comprensión de la "clásica" concepción cultural - histórica. (Leontiev, 1992, p. 42)

Leontiev destaca la idea de sistema en Vygotski y la forma diferente en que esta aparece en ese momento en relación a la comprensión "clásica" de la teoría cultural- histórica. Una posición consecuentemente dialéctica tendría que oponerse a la representación de psique como resultado, como efecto, pues eso llevaría a la determinación del desarrollo psíquico desde 'fuera', algo incompatible con la visión dialéctica que sitúa el desarrollo de un sistema en sus contradicciones internas. En esa posición se pierde, por un lado, la especificidad de lo interno en relación a lo externo y, por el otro, la especificidad de lo social. En este sentido, lo externo adquiere una dimensión objetual que sitúa la actividad dentro de una representación más ambientalista que social como después se va a expresar nítidamente con la teoría de la actividad.

Otras obras importantes de este tercer momento fueron algunos capítulos de *Pensamiento y lenguaje*, entre ellos "Pensamiento y palabra" escrito en 1934. Sin embargo, en el primer capítulo de ese libro, Vygotski asume una posición sumamente importante para la interpretación del legado de su obra. Él escribe:

La primera cuestión que aparece en este primer capítulo cuando nosotros consideramos la relación entre el pensamiento y el habla con otros aspectos de la vida de la conciencia está relacionada a la conexión entre el intelecto y el afecto. Entre los defectos más básicos de las aproxi-

maciones tradicionales en el estudio de la psicología ha estado la separación del intelecto de los aspectos volitivo afectivos de la conciencia. La inevitable consecuencia de la separación de esas funciones ha sido la transformación del pensamiento en un flujo autónomo. El pensamiento en sí se convirtió en el pensador de pensamientos. El pensamiento fue divorciado de la completa vitalidad de la vida, de los motivos, intereses e inclinaciones del pensamiento individual. (Vygotski, 1987, p. 50)

El pensamiento es una función del sistema psíquico, de la personalidad, y está pensado por un sujeto. No se trata de una abstracción como Vygotski había defendido antes en "La génesis de las funciones psíquicas superiores" en el segundo momento de su obra. Esta definición de pensamiento no cabe en la idea de interiorización, pues es una producción del sujeto que piensa, en quien el pensamiento se configura subjetivamente como producción subjetiva individual. Como he analizado en trabajos anteriores, esta idea supera, de hecho, la representación del pensamiento como función cognitiva, lo cual implica el cambio de un concepto y, de paso, la transformación de todo un sistema dentro del cual esa noción encontraría los "vasos comunicantes" para su desarrollo. El pensamiento, más que una función cognitiva, pasaría a ser una función de sentido, relación que Vygotski nunca definió de forma explícita, pero que sería totalmente congruente con la cita anterior.

La idea del pensamiento como función de sentido implicaría también una transformación profunda del concepto de motivación históricamente comprendido como una función igual a las otras, diferente solo por su contenido y su significación emocional. El pensamiento como función de sentido tendría carácter motivado, lo que llevaría a superar la dicotomía cognición-afecto en pro de una definición de nuevas unidades de la vida psíquica. A un cambio en la representación del sistema correspondería un cambio en la definición de sus funciones, sus unidades y las interrelaciones entre ellas.

El desarrollo de una nueva representación de la mente en la perspectiva de Vygotski exigía el desarrollo de un nuevo tipo de unidad psíquica, término central en su obra. Como expresó en cita anterior al referirse a las emociones, "unidades de un nuevo orden emergente", ¿pero que unidades serían esas? En un momento anterior de mis trabajos (González Rey, 2001, 2003), pensé que esa unidad sería el sentido, categoría que Vygotski toma del psicólogo francés Paulhan, y que se desarrolló en la lingüística Rusa (Bakhtin, 1997). Sin embargo, Vygotski solo usó la categoría de sentido en "Pensamiento y Palabra" (1934) el último de los textos que escribió entre aquellos que forman *Pensamiento y Lenguaje*.

La defensa del sentido como una nueva unidad de la vida psíquica en la que cognición y afecto se integran

no se sustenta si examinamos los otros trabajos de esa última parte de su obra. En esos trabajos, Vygotski explícitamente busca formas nuevas de expresar la relación de lo cognitivo y lo afectivo, y no menciona al sentido. Así, por ejemplo, en "El problema del ambiente" incluida en sus "Lecturas sobre psicología", y publicadas bajo el título de *Osnovy Pedologii (Bases de la psicología)* en 1935, Vygotski cuestiona el determinismo lineal de lo externo sobre lo interno, cuestionando implícitamente la propia idea de reflejo erigida como principio de la psicología soviética. Esta vez el cuestionamiento es realizado a través del concepto de "situación social del desarrollo", categoría que introduce en "El Problema de la Edad" (1934). En ese cuestionamiento usa el concepto de *perezhivanie*, y no el de sentido como unidad del desarrollo psíquico. En ese trabajo (como se citó en Bozhovich, 1978), Vygotski escribe:

La experiencia del niño es el tipo de unidad simple de la cual es imposible decir cuál es la influencia del medio sobre el niño, y cuáles son las características psicológicas del niño en sí mismas. La experiencia es la unidad de la personalidad y el medio como ellas existen en el desarrollo (...) La experiencia debe ser comprendida como la relación interna del niño con un determinado aspecto de la realidad. (p. 382)

El concepto de vivencia (*perezhivanie*) representa una unidad psíquica muy parecida a la definida por el sentido. En ambos conceptos se presenta la idea de unidad entre procesos diferentes que determinan una nueva forma de organización psíquica, teniendo las emociones un lugar esencial en ambos. Sin embargo, Vygotski no asume estas categorías como nuevas construcciones teóricas, sino que las usa en contextos diferentes sin especificar ni sus semejanzas, ni sus diferencias. En ese uso estas categorías se superponen en relación a las funciones que Vygotski les atribuye, por ejemplo, cuando define *perezhivanie*, función esa implícita en su concepto de sentido. Debemos considerar que Vygotski estaba en sus últimos años de vida, algo que dificultó la madurez del nuevo sistema de pensamiento dentro del cual ambos conceptos de integrarían.

En "El problema del ambiente", Vygotski (1994) escribe:

La vivencia³ que emerge de cualquier situación o de cualquier aspecto de su medio, determina qué tipo de influencia esa situación o ese medio pueden tener sobre un niño. Por lo tanto, no hay ningún elemento que en sí mismo (si tomado fuera de la referencia del niño), determine cuál será su influencia en el curso futuro de su desarrollo, pues los mismos factores se refractan a través del prisma de las vivencias del niño. (pp. 339-340)

³ Como el texto es una traducción de Van der Veer & Valsiner al inglés, los autores usan el término experiencia emocional dejando el de perezhivaniya (vivencia) entre paréntesis, pues no existe traducción al inglés, pero sí al español, aunque la forma en que Vygotsky usó el término como integración de lo cognitivo y lo afectivo no expresa tampoco el significado de la palabra en español.

Vygotski asumió la vivencia como la unidad psicológica del desarrollo humano. Es precisamente esa combinación particular entre las influencias externas que un niño recibe y las vivencias que emergen en ese proceso a partir de su organización psicológica actual, lo que él definió como la situación social del desarrollo característica de cada uno de los momentos del desarrollo infantil.

Con el concepto de "situación social del desarrollo"⁴ Vygotski rompe con la idea de reflejo, aunque no tuviera una conciencia teórica sobre ello, o al menos no la explicitara, pues ninguna influencia objetiva externa tendría un efecto psicológico inmediato y directo sobre el niño; ese efecto va a depender de la vivencia resultante de la refracción de una experiencia concreta a través de la organización psíquica actual del niño. De los conceptos de *perezhivanie* y situación social del desarrollo, es posible extraer dos conclusiones que hubieran revolucionado la concepción sobre el desarrollo psíquico dominante en la psicología soviética (centrada esencialmente en los conceptos de actividad fundamental y de asimilación). Primero, el concepto de *perezhivanie* implica el carácter singular del desarrollo psíquico, con lo que Vygotski se acercaría a la definición posterior de Wallon, quien consideraba al individuo como el escenario del desarrollo humano. Segundo, el concepto de *perezhivanie*, de hecho, rompía con la idea de interiorización, pues al hablar de refracción, tal como lo hizo Rubinstein más tarde, otorgaba al sistema psicológico una significación esencial en el resultado del proceso.

Sin embargo, en "En la crisis de los siete años", Vygotski (1984) atribuye la capacidad de génesis de la vivencia a la capacidad de concientización de las emociones por parte del niño y a su capacidad de generalización, la génesis de la vivencia, lo que le impide superar una visión cognitiva de la comprensión del desarrollo. Esta posición fue motivo de crítica por Bozhovich (1981):

Comenzó por negar la interpretación intelectual y atomista de la psiquis del niño, distinguió la vivencia como un todo indivisible, como la "unidad" que permite comprender el carácter de la influencia del medio en el curso del desarrollo psíquico y después, planteó esta vivencia en dependencia del nivel de las posibilidades intelectuales del niño. Y si el concepto de vivencia planteado por él (concepto de la relación afectiva del niño con su medio) nos acercó a la interpretación de las verdaderas causas del desarrollo in-

⁴ Según L. I. Bozhovich (1981) el concepto de "situación social del desarrollo" fue introducido por Vygotski en conferencias a los estudiantes de medicina en 1934. No sé si entre esas conferencias a las que la autora se refiere está "El problema de la edad", referido por ella a 1934, material al que refiere los conceptos de "vivencia" y de "situación social del desarrollo". Ese material también aparece referido al mismo año por Van der Veer & Valsiner (1996) en la extensa referencia de las obras de Vygotski que presentan como bibliografía: "Vygotski: una síntesis". En la referencia de estos autores ese material está relacionado con el archivo familiar.

fantil, la búsqueda posterior del eslabón de ese desarrollo, búsqueda que termina en el concepto de generalización, de nuevo nos hizo regresar a posiciones intelectualistas. (p. 125)

Cuando en "Pensamiento y Palabra" Vygotski (1987) define el sentido como "el agregado de todos los factores psicológicos que aparecen en nuestra conciencia como resultado de la palabra" (p. 276), expresa un camino interesante para el desarrollo de un nuevo tipo de unidad psicológica, al considerar que en el curso de la acción (del lenguaje, en este caso) se producen integraciones de elementos psíquicos diversos, entre ellos afectivos, que nos permitirían designar una nueva cualidad del lenguaje, la cual está más allá del significado explícito; se trata de su sentido.

El sentido se aproximaba más a una producción subjetiva en el ejercicio de la palabra que a un resultado directo del sistema de significados al que la palabra está integrada. El sentido, de hecho, era muy semejante al concepto de *perezhivanie* usado por Vygotski como esencial para comprender el desarrollo del niño. Sin embargo, las propias contradicciones de la definición del concepto de *perezhivanie* y la relativa falta de referencias al concepto de sentido en su obra, evidencian que Vygotski todavía no estaba preparado para las consecuencias de asumir plenamente esos conceptos.

Ni el sentido ni la *perezhivanie* fueron usados por Vygotski en sus escritos sobre temas que podrían asociarse muy bien con esos conceptos, como la imaginación y las emociones. Aunque no desarrolló consecuentemente ninguno de esos conceptos, ambos expresan una orientación diferente de su pensamiento en relación a una nueva definición de unidad psíquica que le llevaría a la superación del concepto de función psíquica, permitiendo la integración de lo afectivo y lo cognitivo. Las funciones psíquicas superiores, como funciones de sentido, expresarían una unidad cognitivo-afectiva imposible de ser explicadas por la interiorización. El reconocimiento de esa unidad conduce necesariamente a una visión diferente del determinismo psíquico, mucho más asociada a la idea de "situación social del desarrollo" que a los conceptos de reflejo o interiorización.

El desarrollo de este momento final de su obra, así como las construcciones que aparecieron en *La psicología del Arte* y en sus primeros trabajos sobre defectología obligan a una reflexión sobre las consecuencias de esas construcciones para el desarrollo de la teoría cultural-histórica. Esa reflexión me llevó al estudio del tema de la subjetividad dentro de esa perspectiva, como un intento de avanzar el legado inconcluso de Vygotski en el último momento de su obra (González Rey, 1995, 1997, 2001, 2002, 2007, 2008). La subjetividad, vista dentro de esta perspectiva teórica, avanza sobre producciones simbólico-emocionales producidas por individuos y grupos en el curso de la experi-

encia vivida; la subjetividad es la forma en que aparece organizada históricamente, a nivel psicológico, la experiencia vivida, y es inseparable de las acciones y relaciones actuales del sujeto, las cuales definen su nivel procesal dentro de las diferentes prácticas humanas.

El tema de la subjetividad, desde una perspectiva compleja, recursiva y no individualista, representa una de las alternativas para el desarrollo de una psicología cultural histórica, representando una alternativa no reduccionista, ni determinista para estudiar las producciones humanas, sociales e individuales dentro de sistemas sociales históricos, definidos culturalmente. La subjetividad tiene su génesis en la cultura que, a su vez, es un sistema subjetivo, simbólicamente constituido y resultante de la creatividad humana. El hombre no es un producto de la cultura, se constituye subjetivamente con sus creaciones, dentro de ella. Estas creaciones son la base sobre la cual cada generación humana produce una cultura diferente a aquella en que nació.

Algunos comentarios finales

La obra de Vygotski no representó el desarrollo progresivo de un conjunto de ideas centrales únicas. Al contrario, expresó un proceso contradictorio en cuyo curso aparecen diversos caminos posibles para la construcción y el desarrollo de la psicología. En la psicología actual se ha explotado, principalmente, solo un momento, aquel definido como teoría cultural-histórica y que destaco en este artículo como segundo momento de su obra.

Entre las tensiones asociadas al desarrollo de la obra de Vygotski, emerge una que es fundamental; la que existe entre el carácter generador de la psique (atribuido por Vygotski a la imaginación en la primera parte de su obra y a la *perezhivanie* en algunos de sus trabajos finales) y la forma en que comprende las funciones psíquicas superiores a través de la interiorización, mediante la cual los seres humanos aparecen como determinados socialmente. La subjetividad humana es una producción dentro de los escenarios sociales, pero como Vygotski defiende con su concepto de vivencia, no depende de las influencias externas, sino de la *perezhivanie* que emerge en el curso de la acción de una influencia externa sobre el niño, que resulta de los recursos de la personalidad que el niño/a pone en juego al experimentar esa influencia externa.

El núcleo de la obra de Vygotski representado por las emociones, la fantasía, la personalidad y la relación entre lo cognitivo y lo afectivo, a pesar de ser central, tanto en el primer momento como en la etapa final de su trayectoria, ha sido profundamente ignorado entre sus seguidores tanto en la psicología soviética como en la occidental. Las intuiciones fugaces del autor en esos momentos y algunas de las ideas desarrolladas

en ellos apoyan el desarrollo de un nuevo tema en esa perspectiva; la cuestión de la subjetividad sobre una base cultural-histórica (González Rey, 1993, 1996, 2002, 2005, 2007).

A pesar de haber desarrollado ideas y conceptos instigantes para el desarrollo de un nuevo sistema teórico, Vygotski no pudo articular esas ideas novedosas dentro de nuevos principios y construcciones que le permitieran el desarrollo de las mismas en sus últimos trabajos, lo que quizás explique su retorno permanente a fórmulas cognitivas para explicar procesos que estaban más allá de lo cognitivo.

Bibliografía

- Abuljanova, K. & Bruchlinsky, A. (1989). *Filosofko –psikologicheskaya konceptsiya S. L. Rubinchteina*. Moscú: Editora Nauka.
- Ananiev, B. (1977). *O problemax sobremennovo chelabekaznaniya*. Moscú: Nauka.
- Bajhtin, M. (1997). *Sobranie Sochinenii*. Tomo 5. Moscú: Smysl .
- Bronckart, J. (2008) Vygotsky, el devenir de una obra. En B. Schneuwly & J. Bronckart (Eds.), *Vygotsky hoy* (pp. 7-20). Madrid: Editorial Popular.
- Bozhovich, L. (1978). K Razvitiyu affektivno-potrebnochnoi esferu chelabeka. En V. Davydov, A. Markova & D. Elkonin (Eds.), *Problemy obchei, vozractnoi e pedagogicheskoi psikhologii* (pp. 168-179). Moscú: Pedagogika.
- Bozhovich, L. (1981). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Habana: Pueblo y Educación.
- del Rio, P. & Alvarez, A. (2007). De la psicología del drama al drama de la psicología. La relación entre la obra y la vida de Vygotski. *Estudios en Psicología*, 28(3), 303-332. doi: 10.1174/021093907782506489.
- González Rey, F. (1993). *Problemas Epistemológicos de la Psicología*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- González Rey, F. (1996). *Epistemología Cualitativa y Subjetividad*. Habana: Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (2002). *Sujeto y Subjetividad: una aproximación histórico-cultural*. México D.F.: Thomson.
- González Rey, F. (2004). *O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito*. Petrópolis: VOZES.
- González Rey, F. (2007). Social and individual subjectivity from an historical cultural standpoint. *Critical Social Studies*, 9(2), 3-14. Recuperado

- de <http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/outlines/article/view/1985/1768>
- González Rey, F. (2008). *Different periods in Vygotski's work: their implications for arguments regarding his legacy. Personal presentation in the symposium Discussing Vygotski's legacy: new alternatives in the understanding of his legacy and unfolding of his work*. San Diego: ISCAR.
- Leontiev, A. (1992). Ecce Homo. Methodological Problems of the Activity theoretical approach. *Multi-disciplinary Newsletter For Activity Theory*, 11/12, 41-44.
- Leontiev, A. (2001). *Deyatel'nyy Um (Deyatel'nosti, snack, lichnosti)*. Moscú: Smysl.
- Matiushkin, A. (1995). *Epílogo. L. S. Vygotski. Obras Escogidas*. Madrid: Visor.
- Mikjailov, F. (2006). Problems of the Method of Cultural-Historical Psychology. *Journal of Russian and Eastern European Psychology*, 44(1), 21-54. doi: 10.2753/RPO1061-0405440103
- Minick, N. (1987). The development of Vygotski's thought: An Introduction. En R. Rieber & A. Carton (Eds.), *The Collected Works of L. S. Vygotski* (pp. 17-38). New York: Plenum Press.
- Orlov, A. (1990). *Tolka li interiorizatsiya?. Voprocyy Psichologii*, 3, 36-38.
- Puzyrei, A. (2007). Contemporary Psychology and Vygotski's Cultural-Historical Theory. *Journal of Russian and East European Psychology*, 45(1), 8-93. doi:10.2753/RPO1061-0405450101
- Rubinstein, S. (1964). *El desarrollo de la psicología: principios y métodos*. Habana: Editora del Consejo Nacional de Universidades.
- Van der Veer, R. & Valsiner, J. (1994). Introduction. Reading Vygotski: from fascination to construction. En R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotski Reader* (pp. 1-9). Great Britain: Blackwell Publisher.
- Van der Veer, R. & Valsiner, J. (1996). *Vygotski: uma síntese*. São Paulo: Loyola.
- Vygotski, L. (1965). *Psichologiya Iskustva*. Moscú: Izdatel'stva Iskustva.
- Vygotski, L. (1984). *K voprocyy o psichologii judochestvennovo tvorchestva aktera Sobranie Sochineniya (Obras Escogidas)*. Moscú: Pedagógica.
- Vygotski, L. (1987). Thinking and Speech. En R. Rieber & A. Carton (Eds.), *The collected works of L. S. Vygotski* (Vol. 1, pp. 43- 287). New York. Plenum Press.
- Vygotski, L. (1993). Defect and Compensation. En R. Rieber & A. Carton (Eds.), *The collected works of L. S. Vygotski*. (Vol. 2, pp 52- 64). New York. Plenum Press.
- Vygotski, L. & Luria, A. (1994). Introduction to the Russian translation of Freud's Beyond the pleasure principle. En R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotski Reader* (pp. 10-18). Great Britain: Blackwell Publisher.
- Vygotski, L. (1994). The problem of the environment. En R. Van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotski Reader* (pp. 335-370). Great Britain: Blackwell Publisher.
- Vygotski, L. (1998). *The crisis at age seven. The collected works of L. S. Vygotski* Vol. 5. New York: Plenum.