

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

El desarrollo del lenguaje y el pensamiento en el niño. Andamiajes y sistemas de apoyo desde una psicología sociocultural.

Herrera, María Inés.

Cita:

Herrera, María Inés (2022). *El desarrollo del lenguaje y el pensamiento en el niño. Andamiajes y sistemas de apoyo desde una psicología sociocultural. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/749>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/OZP>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y EL PENSAMIENTO EN EL NIÑO. ANDAMIAJES Y SISTEMAS DE APOYO DESDE UNA PSICOLOGÍA SOCIOCULTURAL

Herrera, María Inés

CONICET - Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

La psicología soviética ha contribuido a la comprensión de la asociación entre el desarrollo del lenguaje y del pensamiento en el niño. El concepto de Segundo Sistema de Señales de Pavlov, los hallazgos en estudios de gemelos de Luria, y la noción de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky han contribuido en este sentido. El psicólogo cognitivista norteamericano Bruner supo interpretar y releer estos autores, proponiendo el andamiaje y los sistemas sociales de apoyo como factores claves en el aprendizaje y el desarrollo del lenguaje y el pensamiento. Así, la psicología sociocultural permite comprender estos procesos ontogénicos y sus implicancias en el ámbito clínico y educativo.

Palabras clave

Psicología sociocultural - Lenguaje - Pensamiento - Desarrollo

ABSTRACT

THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND THOUGHT IN THE CHILD. SCAFFOLDING AND SUPPORT SYSTEMS FROM SOCIOCULTURAL PSYCHOLOGY

Soviet psychology has contributed to the understanding of the association between the development of language and thought in the child. Pavlov's Second Signal System concept, Luria's findings in twin studies, and Vygotsky's notion of Zone of Proximal Development have all contributed in this regard. The North American cognitive psychologist Bruner knew how to interpret and reread these authors, proposing the scaffolding and social support systems as key factors in the learning and development of language and thought. Thus, sociocultural psychology allows us to understand these ontogenetic processes and their implications for clinical and educational settings.

Keywords

Sociocultural Psychology - Language - Thought - Development

1. Introducción

Cumplido un siglo de la revolución rusa, las contribuciones de la psicología soviética resultan valiosas para comprender el desarrollo del lenguaje y el pensamiento en el ser humano. En el siglo XX, Iván Pavlov descubrió los reflejos condicionados, una forma elemental de aprendizaje en la interacción del individuo con el entorno. Así, por ejemplo, un timbre asociado por sucesivas repeticiones al alimento produciría la misma segregación de saliva que antes producía el alimento *per se*. Sin embargo, hacia finales de la década de 1950 se oía hablar en la psicología neopavloviana del Segundo Sistema de Señales (SSS): el sistema de procesamiento del lenguaje, que nos eleva por encima del mundo de los sentidos. Así relató Jerome Bruner (2012), psicólogo norteamericano, la historia que llamó "la inspiración de Vygotsky": fue a través del psicólogo ruso que las ideas neopavlovianas tomaron valor, ya que supo trabajar con las ideas del nuevo Pavlov, un hombre ya entrado en años para ese entonces, y transmitir las en los congresos internacionales. Allí pudo escucharlo el psicólogo estadounidense, quien concluyó que el SSS resultó ser la herramienta marxista perfecta para superar al viejo Pavlov, manteniendo el respeto a semejante ícono ruso. El mundo codificado por el lenguaje representaba la naturaleza transformada por la historia y la cultura, y constituía un motor del pensamiento (Bruner, 2012). En este sentido, el presente trabajo abordará el desarrollo del lenguaje y el pensamiento en el niño desde el enfoque sociocultural, recopilando aportes de la psicología soviética y del propio Bruner, el psicólogo norteamericano que supo interpretarla.

2. Aportes de Pavlov, Luria y Vygostky: SSS, estudios en gemelos y ZDP

Pavlov comprendía los procesos mentales como formaciones funcionales complejas producto de la interacción entre el individuo y su entorno. Según este autor, con la actividad concreta se configuran sistemas dinámicos o sistemas de funciones a través de las respuestas reflejas al ambiente. Así, tomó cuerpo la teoría de los reflejos de Pavlov para la explicación de aspectos complejos de la actividad mental humana (Bruner, 2012; Luria & Yudovich, 1994). De acuerdo con la teoría del fisiólogo ruso, existirían dos tipos de señales: por un lado, las sensaciones o

impresiones del mundo, es decir, señales de la realidad determinadas exclusivamente por excitaciones que dejan huellas en el cerebro; por otro lado, el lenguaje o SSS, un sistema de señales exclusivo de la especie humana (Bacigalupe, 2012), que tiene lugar en un segundo orden: la palabra no sólo indica el objeto correspondiente del mundo externo, sino que abstrae y aísla la señal necesaria, generaliza las señales percibidas y las relaciona con determinadas categorías (Luria & Yudovich, 1994).

Por su parte, Alexander Luria, neuropsicólogo soviético discípulo de Vygotsky, realizó sus aportaciones para comprender el desarrollo del pensamiento en consonancia con la adquisición del lenguaje. Junto a su colaborador Yudovich, estudió a dos gemelos univitelinos de cinco años de edad que presentaban un retraso en su desarrollo. Los gemelos no sentían la necesidad de utilizar el lenguaje para comunicarse entre sí. Constituían un par autosuficiente, que no hacía más que señalar algo en el transcurso de la actividad práctica, habiendo desarrollado un elemental lenguaje simplificado entrelazado con la acción. Se trataba de un lenguaje primitivo que no superaba los límites de la denominación de objetos durante el intercambio directo, tomando forma de exclamaciones que sólo adquirirían sentido en función de la acción de la que formaban parte. El gran problema era que no podían separar la palabra de la acción para dirigir una actividad orientada y planificada, formulando objetivos de su actividad con ayuda del lenguaje y subordinando las actividades posteriores a su formulación verbal. Cumplidos los cinco años de edad, no lograban organizar juegos complejos en función de lo esperable para la etapa evolutiva, siendo incapaces de abordar una actividad productiva e intencionada, y presentando una capacidad intelectual muy limitada (Luria & Yudovich, 1994).

Luego de estudiar el caso clínico, Luria & Yudovich (1994) realizaron un experimento que intentó generar en los gemelos una necesidad objetiva de utilizar el lenguaje en la compañía de otros niños hablantes. De esta manera, se buscó romper la situación gemelar, separando a los hermanos y colocándolos en grupos paralelos de la escuela. Al mismo tiempo, se llevó a cabo un entrenamiento sistemático enseñando el lenguaje a uno de los gemelos (gemelo A), con objeto de desarrollar la percepción del habla y el hábito de utilizar frases desarrolladas. Los resultados reflejaron mejoras en los hermanos luego de tres meses de ruptura de la situación gemelar: disposición a comunicarse mediante el sistema de lenguaje habitual, despliegue de lenguaje narrativo y planificador, comienzo del juego intencionado y de la actividad productiva y constructiva. Estos cambios demostraron un gran avance en su estructuración mental. Adicionalmente, el gemelo A logró desarrollar formas gramaticales más complejas que su hermano (Luria & Yudovich, 1994). Así fue como los neuropsicólogos rusos buscaron apoyar con pruebas empíricas las ideas que se venían sosteniendo desde la psicología soviética: el SSS influye directamente en la formación de los procesos mentales y la organización de la actividad humana compleja. Desde este enfoque, la adquisición del habla no es una mera repetición

de fonemas sin sentido alguno, sino que constituye una función fundante del pensamiento (Luria & Yudovich, 1994), idea que Vygotsky (1978) profundizó en su famosa obra "Pensamiento y lenguaje".

Lenguaje y pensamiento eran inseparables para Vygotsky, del mismo modo que aprendizaje y desarrollo. En este sentido, el concepto vygotkiano de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) replanteó la manera de entender la relación entre ambos procesos. La ZDP es la distancia entre el nivel real de desarrollo (capacidad de resolver un problema de manera independiente) y el nivel de desarrollo potencial (aquello que el niño puede resolver guiado por un adulto o compañero más competente). Lo que los niños resuelven con ayuda indica de manera más eficaz su desarrollo mental, porque habla de las funciones que todavía no han madurado pero se hallan en proceso de hacerlo, dado que sólo puede imitarse aquello que ya está instalado en el horizonte del propio nivel evolutivo (Bouzas, 2004).

Siguiendo la lógica de la ZDP, el buen aprendizaje es el que antecede al desarrollo (Wood, 2009). Debe estar guiado por un adulto o compañero experto, que mostrará ese camino o proceso que luego será incorporado. Así, las funciones psicológicas superiores se desarrollan según Vygotsky en dos momentos u órdenes, de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. Esta es la ley vygotkiana de doble formación de las funciones psicológicas superiores. En definitiva, aquello que el niño hoy puede realizar con ayuda de otro en el marco de un proceso de aprendizaje, mañana podrá realizarlo sin ayuda porque lo habrá internalizado, es decir, que esa función psicológica superior ya habrá completado su desarrollo (Bouzas, 2004). Este concepto refuerza la premisa central de la psicología sociocultural de Vygotsky: el hombre está sujeto al juego dialéctico entre la naturaleza y la historia, entre sus cualidades como criatura de la biología y como producto de la cultura humana (Bruner, 2012). En otras palabras, Vygotsky propuso dos líneas de desarrollo: la línea de desarrollo natural (que compartimos con los animales), y la línea de desarrollo cultural (que nos hace específicamente humanos). La primera incluye las funciones cognitivas inferiores, como por ejemplo la memoria natural o inmediata, que consiste en la automática repetición de lo percibido. En cambio, la segunda línea de desarrollo comprende las funciones cognitivas superiores, es decir, aquellas mediadas por signos, como la memoria cultural o mediata de los ayuda-memorias, los sistemas de escritura y numeración, y los distintos sistemas semánticos de nuestra cultura (Bouzas, 2004).

3. Contribuciones de Bruner: andamiaje y sistemas sociales de apoyo.

Cuarenta años después de Vygotsky y su concepto de ZDP, salió a la luz una nueva teoría, la teoría de la enseñanza y del andamiaje de Bruner y su colaborador David Wood. El psicólogo cognitivista norteamericano, junto al colega inglés que se encontraba aquellos años en la Universidad de Harvard, estudiaron

lo que un adulto realiza para favorecer el desarrollo cognitivo de un niño. Se preguntaron si un niño que se encuentra en un estadio piagetiano del desarrollo intelectual, en el cual no es capaz de resolver un problema por sí mismo, podría llegar a lograrlo con la ayuda de un adulto. Este interrogante dio lugar a una serie de estudios donde se observaron las interacciones de madres con sus hijos. A esta ayuda brindada por el adulto se la denominó instrucción o enseñanza, que junto con los demás elementos y objetos de la interacción, conforman un andamiaje (Andrade Lotero & Cobo Charry, 2010).

El término “andamiaje” fue acuñado por primera vez en un artículo sobre el rol de la tutoría en la resolución de problemas (Wood, Bruner & Ross, 1976). Este concepto deriva del término “andamio”, una estructura que ayuda a levantar progresivamente una edificación, adaptándose a las distintas alturas que haya que alcanzar, a los pesos que haya que levantar, y a los diferentes materiales de construcción. Sin embargo, ni bien se termina la edificación, el andamio debe ser retirado para que la estructura se sostenga por sí misma (Andrade Lotero & Cobo Charry, 2010). Siguiendo esta analogía, el andamiaje sería ese apoyo brindado por un adulto o compañero experto que se adapta a las necesidades del niño, para que pueda resolver aquella tarea que hoy no puede realizar por sí mismo (nivel real de desarrollo) pero que mañana sí podrá lograr de manera autónoma (nivel de desarrollo potencial). En definitiva, el andamiaje no es más que un apoyo que opera en la ZDP, descripta por Vygotsky cuatro décadas atrás.

Por su parte, en su famosa obra “El habla del niño”, Bruner (2010) sostuvo que el lenguaje se aprende usándolo. El elemento central para el uso del lenguaje serían los “formatos” o interacciones entre la madre y el niño; en definitiva, el acto de jugar. Según el psicólogo cognitivista, aquello que sucede en juegos como el del escondite, revela cómo un niño aprende a usar el lenguaje. Por este motivo, estudió el proceso del desarrollo del habla en la vida cotidiana del hogar, evitando los estudios artificiales de laboratorio (Bruner, 2010). Según la teoría de Bruner (2012), el niño, que aspira a hablar de manera innata, cuenta con un Mecanismo de Adquisición del Lenguaje (MAL). Pero este mecanismo no tendría la posibilidad de lograrlo sin un Sistema de Apoyo para la Adquisición del Lenguaje (SAAL) proporcionado por el mundo social, que se combine con el MAL de manera regular. El SAAL es el que estructura las relaciones niño-adulto para que el infante acceda a un aprendizaje ordenado del lenguaje. De esta manera, no sólo ayuda al niño a aprender “cómo decir las cosas”, sino que también lo orienta a distinguir lo que es obligatorio y valorado entre aquellos a quienes lo dice, tratándose de un vehículo para la transmisión de la cultura (Bruner, 2010). En otras palabras, es el SAAL el que ayuda al niño hasta llegar al control pleno y consciente del uso del lenguaje (Bruner, 2012).

Según Bruner (2012), Vygotsky hubiera dicho que la madre le da al niño la oportunidad de dominar significados en nuevos contextos, comprender mejor qué es un lenguaje y para qué

sirve. De esta manera, le estaría dando a su hijo la posibilidad de alcanzar su propia consciencia, habiendo utilizado hasta entonces la consciencia de su madre como apoyo para superar su lenguaje infantil. El psicólogo ruso resaltó la importancia de la adquisición del lenguaje como un proceso análogo, gracias a su profunda convicción de que en el lenguaje y sus formas de uso (desde la narrativa hasta el álgebra y el cálculo proposicional) se refleja nuestra historia. Además, Vygotsky describió la manera en que esas modalidades de interacción social se institucionalizaron históricamente en la escuela, y estudió ese nivel superior de estructuración mental y de pensamiento que separa al hombre de los animales (Bruner, 2012).

4. Conclusión

Desde la psicología sociocultural, el desarrollo de los procesos lingüísticos se despliega en el marco de la vida social y las prácticas culturales (Silvestri, 2012), siendo el lenguaje un modo de generalizar y sistematizar la experiencia directa, y en definitiva, un modo de pensar. Como sostenía Pavlov (1949), con la adquisición de una palabra el niño aísla un objeto y cuenta con una nueva señal. La palabra del adulto se convierte en un regulador de su conducta, elevando la organización de la actividad del niño a un nivel cualitativamente superior, que constituye el inicio de una larga cadena de actividad consciente y voluntaria. Paulatinamente, el niño va incorporando o internalizando las instrucciones verbales del adulto para utilizarlas como reguladoras de su propia conducta. Al repetir la indicación de un objeto, lo sitúa junto a otras cosas directamente percibidas, y lo hace objeto de su propia y compleja atención activa. De esta manera, el niño asciende hacia un nuevo sistema regulador de la conducta, un sistema que Pavlov había llamado autorregulación. En términos del fisiólogo ruso, con la adquisición de ese complemento tan extraordinario que es la palabra, se introduce un nuevo principio de actividad nerviosa, la abstracción, y con ella la generalización de las innumerables señales del sistema anterior, para posterior análisis y síntesis de estas señales generalizadoras nuevas. A esto se debe la capacidad humana para orientarse en el entorno, así como su más alta forma de adaptación y pensamiento, la ciencia (Pavlov, 1949).

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade Lotero, L.A. & Cobo Charry, M.F. (2010) El qué, por qué, cómo y cuándo de la tutoría. *Itinerario Educativo*, 25(57), 277-302.
- Bacigalupe, M.D.L.Á. (2012) *Neurobiología del aprendizaje: enfoque transdisciplinario de la relación sujeto-medio*. Buenos Aires: Polemos.
- Bouzas, P. (2004) *El constructivismo de Vygotsky: Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*. Buenos Aires: Longseller.
- Bruner, J. (2010) *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (2012) *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Luria, A.R. & Yudovich, F.I.A. (1994) *Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Pavlov, I.P. (1949) *Obras completas (Tomos I y III)*. Moscú: Rossia.



Silvestri, A. (2012) Adquisición del lenguaje. En J.A. Castorina & M. Carretero (Eds.), *Desarrollo cognitivo y educación (Tomo I): los inicios del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.

Vygotsky, L.S. (1978) *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.

Wood, D. (2009) *Cómo piensan y aprenden los niños: contextos sociales del desarrollo cognoscitivo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Wood, D., Bruner, J.S., & Ross, G. (1976) The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100.