

SIMBOLICIDAD E INTERACCIÓN EN PEIRCE Y VYGOTSKI: UNA PROPUESTA INTERPRETATIVA EN LA EDUCACIÓN

CLARISA CAPRILES LEMUS

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: En la actualidad, al referirse a la educación, y particularmente a los procesos de enseñanza-aprendizaje, es inminente la necesidad de considerar también las formas de simbolicidad e interacción que se dan dentro del aula como elementos necesarios para la construcción de conocimientos.

La experiencia compartida, el diálogo, la reflexión colectiva, la proximidad cultural, son factores que favorecen la construcción de sistemas de significados. La comunicación y la interacción social son por tanto los

elementos base de todo conocimiento, se constituyen en herramientas centrales para la construcción de discursos que marcan y enmarcan los aprendizajes que comparten en forma cotidiana los estudiantes. La propuesta que aquí se esboza, recupera dos conceptos sustantivos desde posturas teóricas diferentes, que desde una mirada semiótica busca coadyuvar al enriquecimiento del análisis de los procesos educativos.

PALABRAS CLAVE: Simbolicidad, Interacción, Significación.

Tratando de entrelazar dos conceptos desde una mirada semiótica

El presente trabajo se plantea la posibilidad de vincular dos conceptos a partir de un par de perspectivas teóricas que pocas veces son recuperadas para enriquecer la experiencia en el aula, y que sin embargo, al hacer un análisis de los procesos que en ella se suscitan, se puede observar que en la interacción cotidiana, se da una producción simbólica que redimensiona y da sentido a los aprendizajes. Por tanto, simbolicidad e interacción son los conceptos que interesa entrelazar a través de un breve recorrido por los planteamientos de Peirce y de Vygotski como alternativa para enriquecer el trabajo dentro del aula.

Como primer paso dentro de este trabajo, se exponen las ideas de Vygotski con la finalidad de situar el espacio educativo (específicamente el aula) que es objeto de este ejercicio de interpretación teórica. En este sentido, se parte de considerar que la **interacción**

se refiere a la acción recíproca entre dos o más sujetos u objetos, cuya puesta en común de algo mantiene una relación donde la intención es compartir.

Desde esta aproximación, la interacción en el aula se produce a partir de una situación “cara a cara”, donde la comunicación se hace posible por medio del lenguaje como elemento socializador del conocimiento; la realidad gravita continuamente entre uno y otro sujeto, es un intercambio continuo entre la expresividad de uno y otro.

Dentro de este intercambio en el aula, la significatividad del contexto en la construcción de conocimientos se convierte en el elemento que sostiene que la inteligencia, y por tanto el aprendizaje, es un producto social. Dentro del contexto sociocultural lo que importa es la acción, que es el núcleo que posibilita el desarrollo de las potencialidades del sujeto tanto en lo personal como en lo social.

En este sentido, la educación dentro del contexto escolar, supone una situación comunicativa, y por ende, un fenómeno de tipo colectivo; aquí las expresiones lingüísticas que tienen lugar dentro del aula, son fundamentales para explorar el modo en que se producen los aprendizajes y los discursos que los sostienen dentro de una dimensión colectiva.

El lenguaje o los diversos lenguajes que se producen en el aula, son un vehículo a través del cual se transmiten los saberes escolares, que se convierten a su vez en formas particulares de comprender e interpretar la realidad, así como también son un contenido educativo que debe ser aprendido por los estudiantes para desempeñarse con eficiencia en su entorno.

Para Vygotski la cognición se establece a partir de relaciones dialécticas entre las personas que actúan, los contextos de su actividad y la actividad misma; señala que el conocimiento no se da como una mera transmisión de elementos (conceptos) ya elaborados por los demás (por las generaciones maduras), sino que es el propio sujeto el que posee estructuras mentales que le van a permitir desarrollar un potencial de construcción propia a partir de su interacción con un contexto que es el que lo determina y lo condiciona. El conocimiento de cada persona está compuesto por un conjunto de significados experienciales que posee diferentes grados de abstracción; a través de este conjunto de significados el sujeto interpreta el medio y actúa de acuerdo a ciertos intereses.

Según este teórico, las funciones psicológicas superiores (atención, memoria, transferencia, razonamiento, lenguaje) se forman a través de la actividad práctica e instrumental,

intrapersonal, manipulando los objetos directamente, pero la actividad generalmente no se realiza en forma individual, ya que los sujetos nunca se encuentran aislados, sino en interacción o en cooperación social.

Una de las aportaciones más importantes de Vygotski en este terreno es la que refiere que todos los procesos psicológicos superiores, se adquieren primero en un contexto social y después se internalizan; esta internalización es producto de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social. Es decir, para él existe primero un proceso que denomina interpersonal que pasa posteriormente a constituirse en intrapersonal. El desarrollo cultural de la persona se da en un primer momento a escala social y más tarde a escala individual, puntualiza que todas las funciones psicológicas se originan a partir de las relaciones entre los seres humanos. “A través del lenguaje organizamos, interpretamos y explicitamos simbólicamente nuestra experiencia” (Porlán, 1993: 108).¹

A partir de la experiencia construimos y reconstruimos significados. Éstos no son conjuntos acumulativos de conocimientos, sino que poseen un carácter activo, constructivo y evolutivo del propio conocimiento y de la experiencia.

Los esquemas son estructuras semánticas relativas a un dominio determinado, formadas por núcleos de conocimientos y por interacciones entre los mismos. Los núcleos representan elementos con un significado específico (creencias, conceptos de diferente grado de amplitud, datos, experiencias sensoriales y afectivas vinculadas a hechos u objetos, habilidades y técnicas procedimentales, etc.), y las interacciones representan las relaciones significativas entre los elementos del esquema. Atendiendo al carácter más o menos tácito o explícito del esquema, el conjunto de estas relaciones pueden reflejar los significados asociados a determinados acontecimientos, procesos y fenómenos de la experiencia empírica o simbólica de los individuos (Porlán, 1993: 108).

El enfoque sociocultural que es posible apreciar desde la obra de Vygotski, refiere ante todo a un origen socio-dialogal del habla interna del individuo, al rol mediacional del signo en las acciones y a las raíces del pensamiento verbal. Estudio que enfatiza el signo, es decir, la palabra, como el eje fundamental del desarrollo del pensamiento y el lenguaje. Proceso que sin duda se vincula directamente a la existencia de la palabra como elemento articulador del conocer y del actuar, donde la palabra no es un objeto aislado cualquiera, y cuyo significado es una generalización (un acto verbal extraordinario del pensamiento).

Este estudio centrado en la vinculación del lenguaje y el pensamiento, permite identificar a la palabra como unidad de ambas funciones. “En consecuencia, podemos deducir que el significado de la palabra, que en su aspecto psicológico es una generalización, [. . .] constituye un acto de pensamiento, en el sentido estricto del término. Pero, al mismo tiempo, el significado es parte integrante de la palabra, pertenece al dominio del lenguaje en igual medida que al del pensamiento” (Vygotski, 2001: 21). Es importante reconocer que sin significado no existe la palabra, por tanto, tampoco existiría el lenguaje. La palabra no es el elemento más valioso de la comunicación en sí, sino que es lo que el concepto expresa de ella. La relación entre pensamiento y lenguaje se explica a partir de los significados de la palabra como conexiones entre lo implícito y explícito en la comunicación, provocando el desarrollo conceptual. Aquí, según Vygotski, la palabra tiene una función más compleja: la *función significativa*, la cual genera una nueva forma de lenguaje que crea las condiciones necesarias para que la expresión del individuo se convierta posteriormente en una expresión más amplia, que denote significados a partir de signos que reflejen la realidad.

Como segundo momento de este apartado, corresponde situar algunos planteamientos de Peirce respecto a lo que aquí interesa definir como ***simbolicidad***.²

Este filósofo reconoce que la creación del conocimiento implica inventar algo, descubrirlo, pero lo más importante es hacerlo significativo; para ello es necesario vivenciar tres procesos lógicos: la deducción, la inducción y la abducción; esta última considerada como una forma lógica que fundamenta lo probable, es decir, donde es posible la realidad como una creación de la mente, como expresión del pensamiento.

Para Peirce la mente opera a través de signos y la significación (semiosis) no es más que el punto culminante de un proceso de conocimiento. Los signos se vuelven significativos en la vida de los sujetos cuando éstos los conocen o reconocen pero, observa, no existe una sola manera de conocer, por lo que el estudio de los signos le da pistas para revelar esta diversidad de formas de conocimiento, esencialmente referidas a modos de actuar (Ferreiro, 2005: 31-32).

Es precisamente a partir de este estudio sobre las relaciones de los signos (relaciones signicas), que Peirce inaugura una filosofía de la semiosis, referida a la significación, basada en una lógica abductiva que se vincula de manera directa con el pensamiento (como construcción social) y no con ideas particulares del individuo.

Para Peirce, pensar es un proceso lógico que es posible a partir de inferencias; esto es, establecer relaciones lógicas entre lo que se nombra y el conocimiento preexistente de eso que se nombra (conformación de un concepto), esto implica un acuerdo sobre algo que puede ser considerado un objeto que se expone en forma común para otro u otros. “[. . .] todo nuestro pensamiento y conocimiento se da por signos. Por consiguiente, un signo es un objeto que, por una parte, está en relación con su objeto y, por la otra, con un interpretante [. . .]” (Peirce, 1987: 117).

En este sentido, la obra semiótica de Peirce, está dirigida al estudio de los signos, a sus relaciones y a su correspondencia con los tipos de signos (íconos, índices y símbolos) con los que se relacionan y expresan los sujetos. Por ello, la intención de este trabajo al referir a la **simbolicidad**, se da a partir de una imagen global de todos los elementos que se hacen presentes y que dan origen a los sentidos y los significados que se elaboran durante la interacción social.

Desde esta perspectiva puede entenderse que:

Un signo o Representamen es algo que tiene lugar para alguien de algo bajo alguna relación o en virtud de algo. Se dirige a alguien; es decir, crea en la mente de esa persona un signo equivalente, o quizás un signo más desarrollado. A ese signo que crea yo le llamo el Interpretante del primer signo. Ese signo ocupa el lugar de algo, de su Objeto. Ocupa el lugar de ese Objeto no bajo cualquier relación, sino por referencia a una clase de idea que he llamado alguna vez el Fundamento del Representamen (Peirce, 1987: 33).

Lo anterior lleva a plantear que un signo sólo puede existir en relación con la posibilidad de que exista un interpretante mental, que puede otorgar cualidades y significados a los signos que expresa, que usa y que crea. La función de los signos está dirigida a hacer eficientes las relaciones (entre los sujetos), a partir de establecer un hábito o una regla general que permite usarlos cuando se les requiere (cuando hay comunicación). Pero lo importante no es sólo el estudio de los signos, sino el reconocimiento de sus relaciones; para ello, Peirce establece tres categorías que implican una estructura lógica para su comprensión:

- a) Relaciones de Primeridad: que dan lugar al signo (Representamen).
- b) Relaciones de Segundidad: que rigen al Objeto.
- c) Relaciones de Terceridad: que rigen al Interpretante.

La comprensión de estos tres tipos de relaciones es posible a través de una lógica abductiva o lógica de la conjetura, la cual dirige a la acción intelectual (mente, pensamiento). “La Abducción consiste en el proceso de formar hipótesis explicativas. Constituye la única operación lógica que introduce una idea nueva; [. . .]” (Peirce, 1978: 36). Desde esta lógica un signo representa una cosa para alguien, para un intérprete, esa representación se convierte en la mediación del objeto que se representa, es decir, es lo que conecta al objeto con el interpretante.

Toda comunicación e interacción entre los sujetos implica la existencia de signos, una puesta en común de acuerdos; cuando los signos se convierten en una regla general (para un grupo de sujetos) se origina el establecimiento de los símbolos. Lo simbólico desde esta perspectiva cobra sentido de generalidad, de convencionalidad y da paso a la argumentación de las costumbres. El símbolo remite a formas habituales de pensar, de sentir, de actuar; expresa continuidad y aceptación, codifica y da coherencia a la construcción del sentido.³

Los símbolos operan en forma simultánea de dos formas: una para preservar las normas que otorgan identidad al grupo, y la otra, para transformar dichas normas; esto confiere un carácter de temporalidad y advierte que los símbolos poseen un carácter dinámico; frente a esto Peirce señala:

Defino un Símbolo como un signo determinado por su objeto dinámico sólo en el sentido de que así se lo interpretará. De este modo, depende de una convención, un hábito o una disposición natural de su interpretante, o del campo de su interpretante «aquello de lo cual el interpretante es una determinación» (1987: 118).

El planteamiento anterior permite entender que los símbolos se convierten en generalidades con una capacidad referencial para lo que se nombra o se expresa, al mismo tiempo poseen una cualidad funcional, surgen y dan pauta a la vez, a una dinámica establecida en una condición colectiva. Se puede decir entonces que, la significación de un símbolo posee la naturaleza de ley y de característica (propiedad), puede ser variante y transformable. Desde esta condición de dinamismo que poseen los símbolos, es comprensible la caracterización que hace Peirce de los signos y sus relaciones, cuyas posibilidades de creación, recreación y uso, son factibles en el contexto de lo colectivo y donde se hacen viables las potencialidades de regularidad y de significación.

Conclusiones

Mirando las Convergencias: Una Propuesta para la Educación

A manera de cierre de este breve esbozo de los planteamientos de Vygotski y Peirce sobre dos conceptos que pueden ser enriquecedores en el campo de la educación: *interacción* y *simbolicidad*, se engloban aquí algunos aspectos centrales que vale la pena recuperar.

Cabe destacar que, aunque Vygotski ha sido un teórico reconocido fundamentalmente dentro del campo de la psicología, sus planteamientos sobre la forma en que opera la estructuración de las funciones mentales superiores y su constante alusión al origen sociocultural de éstas, permite recuperar su referencia enfática sobre la construcción del conocimiento a partir de los procesos de comunicación e interacción como elementos indispensables en la constitución del sujeto. Condición que permite entender que para él, la palabra-comunicación es algo fundado en signos, y aunque su postura es de orden psicológico, también refiere a aspectos lógicos en la estructuración de las funciones mentales. Por tanto, el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje, no sólo puede centrarse en formas instrumentales que se avoquen al manejo de contenidos educativos formales, sino que atiendan también las formas de interacción y simbolización que se estructuran al interior de cada grupo escolar.

Coincidentemente, no obstante que Peirce es considerado como el fundador de la semiótica, éste inició su estudio sobre los signos desde un orden psicológico, y a pesar de ello, su postura semiótica se resalta por un orden lógico que no sólo apunta lo formal de las funciones mentales, sino a la pertinencia de la exploración de los símbolos que puede enriquecer el significado de la experiencia educativa.

Desde este primer aspecto coincidente en su estudio, se advierte el interés de ambos por plantear las cuestiones constitutivas y pragmáticas sobre el pensamiento y el lenguaje.

En cuanto a la convergencia de su trabajo sobre las cuestiones del lenguaje y la comunicación, Vygotski señala que el signo es un constituyente de la cultura y que actúa como mediador en nuestras acciones modificando la conciencia. Para este teórico, conocimiento, aprendizaje e intersubjetividad, sólo son posibles a partir de una condición de interacción, en situación colectiva, donde se comparten signos que se han adoptado de manera común. Su interés en el desarrollo del pensamiento verbal, permite conocer las represen-

taciones y disposiciones mentales que llevan al sujeto al establecimiento de condiciones potenciales de interacción como formas centrales de aprendizaje y de significación en su proceso educativo.

Para Peirce, pensamiento y lenguaje son dos funciones que siguen un orden lógico a partir de procesos de deducción, inducción y abducción, este último, es el que posibilita el estudio de la creación de signos y sus relaciones, dando paso al establecimiento de una *simbolicidad*. Es desde este ámbito, que el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje, puede recuperar el sentido de la significatividad de los signos para enriquecer la constitución de subjetividades en los estudiantes y plantear formas alternativas en la construcción de conocimientos escolares.

Finalmente, para ambos teóricos, la situación de colectividad o significatividad del contexto sociocultural, es la que hace posible la creación de sistemas de signos dando lugar a sistemas de lenguajes, a través de los cuales se hacen presentes sentidos y significados que hacen viable la comunicación. Habla, palabra y lenguaje, convergen desde estas dos miradas, en una función pragmática donde los signos y los símbolos son mediadores entre la realidad y los sujetos.

Notas

1. Es aquí donde el propio Vygotski reconoce la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento (estructuración del pensamiento) cuando señala que “La comunicación basada en la comprensión racional y en la transmisión premeditada del pensamiento y de las sensaciones exige necesariamente un determinado *sistema de medios*, prototipo del cual ha sido, es y será siempre el *lenguaje humano*, surgido de la necesidad de comunicación en el trabajo” (Vygotski, 2001: 22).

2. Aunque el término simbolicidad no es un concepto expresado directamente por Peirce,

en este espacio se adopta como una posibilidad de exponer sus ideas principales sobre los signos a partir de una relación lógica.

3. Toda comunicación e interacción humana conlleva un sentido y éste, se hace tangible a partir de los intereses expresados por los sujetos intervinientes en ese acto de reciprocidad; el sentido da soporte al acuerdo, a la posibilidad de aceptación del objeto que se muestra entre los interpretantes.

Referencias

Ferreiro Pérez, A. (2005) Escenarios rituales. Una aproximación antropológica a la práctica educativa dancística profesional, México, INBA.

Peirce, C.S. (1978) Lecciones sobre el pragmatismo, Buenos Aires, Aguilar.

_____ (1987) *Obra Lógico-Semiótica*, Madrid, Taurus.

_____ (1988) *El hombre, un signo*, Barcelona, Crítica.

Porlán, R. (1993) *Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*, Sevilla, DÍADA.

Vygotski, L. S. (2001) *Obras escogidas, tomo II*, Madrid, Antonio Machado Libros.