



Psicología, Conocimiento y Sociedad  
ISSN: 1688-7026  
revista@psico.edu.uy  
Universidad de la República  
Uruguay

Álvarez-Espinoza, Alejandro; Balmaceda, Christian Sebastián  
El concepto dialéctico de internalización en Vygotski: aproximaciones a un debate  
Psicología, Conocimiento y Sociedad, vol. 8, núm. 1, 2018, Mayo, pp. 5-35  
Universidad de la República  
Uruguay

DOI: <https://doi.org/10.26864/PCS.v8.n1.2>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475855171003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

## El concepto dialéctico de internalización en Vygotski: aproximaciones a un debate

## O conceito dialético de internalização em Vygotsky: aproxima-se de um debate

## Vygotski's dialectic concept of internalization: approaches to an debate

Alejandro Álvarez-Espinoza  
Instituto de Psicología  
Universidad Austral de Chile, Chile

Christian Sebastián Balmaceda  
Escuela de Psicología  
Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

Autor referente: aalvarez@spm.uach.cl

### Historia Editorial:

Recibido: 26/01/2018

Aceptado: 20/04/2018

### RESUMEN

El artículo presenta algunos aspectos centrales del debate contemporáneo en torno a la noción de internalización de L. S. Vygotski, intentando una lectura coherente con las premisas teóricas y epistemológicas de la tradición histórico-cultural. Se argumenta que en el corazón de la crítica a la noción de internalización –basada en señalar su dualismo– subyacen supuestos igualmente dualistas, que determinan

interpretaciones alejadas de la noción de internalización genuinamente vygotskiana, arraigada ésta en la filosofía de tradición dialéctica. Se defiende que es necesario reconocer esta dimensión filosófico-epistemológica para llegar a una noción de internalización que permita tanto superar el dualismo, como constituirse en herramienta útil para el tratamiento de diversos problemas en psicología.

**Palabras clave:** Internalización; Dialéctica; Teoría histórico-cultural; Epistemología

## ABSTRACT

The article presents some central aspects of the contemporary debate on the L.S. Vygotski's notion of internalization, attempting a coherent reading with the theoretical and epistemological premises of the historical-cultural tradition. It is argued that at the heart of the critique of the notion of internalization - based on its dualism - underlies equally dualistic assumptions, which determine

interpretations that are far from the genuinely vygotskian notion of internalization, rooted in the dialectical philosophy. It is proposed that it is necessary to recognize this philosophical-epistemological dimension to arrive at a notion of internalization that allows both to overcome the dualism, and to become a useful tool for the treatment of several problems in psychology.

**Keywords:** Internalization; Dialectics; Historical-cultural theory; Epistemology

## RESUMO

O artigo apresenta alguns aspectos centrais do debate contemporâneo em torno da noção de internalização de L. S. Vygotsky, tentando ler coerentemente as premissas teóricas e epistemológicas da tradição histórico-cultural. Argumenta-se que, no centro da crítica da noção de internalização, baseada em apontar seu dualismo - subjacente a pressupostos igualmente dualistas, que determinam as

interpretações para longe da noção de internalização genuinamente vygotskana, enraizada na filosofia da tradição dialética. Defende-se que é necessário reconhecer essa dimensão filosófico-epistemológica para chegar a uma noção de internalização que permita tanto superar o dualismo como se tornar uma ferramenta útil para o tratamento de vários problemas na psicologia.

**Palavras-chave:** Internalização; Dialética; Teoria histórico-cultural; Epistemologia

La relación entre el individuo y el mundo social, o entre la actividad externa e interna, representa uno de los problemas más antiguos y persistentes en psicología (Wertsch & Stone, 1985; Lawrence & Valsiner, 1993; Arieviditch & Van der Veer, 1995). En gran medida, tal relación -y otras emparentadas, como las de naturaleza/cultura; sujeto/objeto; mente/ cuerpo- se ha hecho problemática debido a que tiende a plantearse en el marco de una filosofía dualista de raigambre cartesiana, también denominada "filosofía de la escisión" (Castorina, 2002; Castorina & Baquero, 2005). Este marco epistémico opera bajo la idea fundamental de que los fenómenos físicos y los fenómenos psíquicos son de esencias radicalmente diferentes, y en consecuencia deben ser objeto de aproximaciones científicas también diferentes; idea

emparentada con la dicotomía entre explicación (*erklärung*) y comprensión (*verstehen*), propuesta por W. Dilthey.

Tradicionalmente, uno de los modos en que se ha tratado la problemática relación individuo-sociedad en la psicología occidental se expresa en la noción de “internalización”, que ha sido empleada por autores clásicos como P. Janet, M. Baldwin, G.H. Mead, J. Piaget, S. Freud, entre otros. El empleo de nociones similares esconde, sin embargo, importantes diferencias en la conceptualización que, al ser escasamente consideradas de forma explícita, contribuyen más a la confusión conceptual que a la claridad teórica y utilidad empírica de los términos. Por su parte, la psicología soviética, debido en buena medida a su arraigo en el materialismo histórico marxiano, tradicionalmente ha considerado de forma primordial el problema de la relación entre los componentes externos e internos de la actividad. Su exponente más importante –tanto por el volumen de su obra como por la actualidad de sus aportes- es L. S. Vygotski, quien asignó un rol central a la noción de internalización en su construcción teórica, planteando una forma particular de entenderla que –sostenemos-, es distintiva respecto de nociones similares. Sin embargo, su formulación aparece hasta cierto punto provisoria (Castorina & Dubrovsky, 2004), lo que ha dado lugar a un importante debate posterior. El auge de la investigación de línea histórico-cultural de los últimos años en occidente se ha expresado también en el desarrollo de posiciones críticas, y la noción de internalización no ha escapado a este movimiento. Durante las dos últimas décadas del siglo pasado principalmente, aunque hasta hoy, se asiste a un extenso debate en relación a la noción vygotskiana de internalización que evidencia diferentes interpretaciones para su significado y alcances (Arievitch & Van der Veer, 1995; Goudena, 1993; Lawrence & Valsiner, 1993; Matusov, 1998; Rogoff, 1993, 1997; Santamaría, 2003; Susswein, Bibok & Carpendale, 2007; Valsiner, 1997, 2007; Wertsch, 1993, 1999; Wertsch & Stone, 1985).

El propósito de este trabajo es proponer una síntesis del concepto dialéctico de internalización, ajustado al planteamiento histórico-cultural de L.S. Vygotski. Su primera parte se orienta a ofrecer algunos antecedentes que contribuyen a definir en propiedad el concepto vygotkiano de internalización, en tanto la segunda sección describe lo que consideramos constituyen los temas centrales del debate en torno a este, no sin antes realizar una breve pero necesaria caracterización de los marcos epistémicos dualista y dialéctico que aparecen en el trasfondo de tal debate. Finalmente, se ofrece una caracterización sintética de las interpretaciones del concepto de internalización, que recoge los principales elementos de la discusión desarrollada.

### **La noción de internalización**

La idea de internalización resulta de importancia en la historia del pensamiento occidental del siglo XX. De acuerdo a Wallis y Poulton (2001), la primera referencia específica a la internalización como proceso psicológico se encontraría en la “Genealogía de la moral”, de Nietzsche. Cox y Lightfoot (1997), señalan que la idea de internalización representa una extensión de la noción marxiana que afirma la constitución social del sujeto, plasmada en la tesis sexta sobre Feuerbach: “la esencia humana no es una abstracción inherente al individuo tomado aisladamente. En su realidad, es el conjunto de las relaciones sociales” (Marx & Engels, 1975, p. 213). Esta afirmación puede ser considerada un heurístico sugerente y genérico, ya que la naturaleza específica, el origen y la función de este “conjunto” aludido puede ser interpretado en una variedad de formas. A pesar del desarrollo temprano de estas ideas, no fueron tratadas sistemáticamente hasta el surgimiento de las teorías psicológicas en las postrimerías del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX. Además de L. S. Vygotski, diversos autores le han otorgado un lugar importante dentro de sus construcciones teóricas (Lawrence & Valsiner, 1993; Wertsch & Stone, 1985),

aunque evidentemente desde muy diversas posiciones y adoptando significados a veces radicalmente diferentes, dependiendo de los supuestos epistemológicos y orientaciones teóricas a la base de sus formulaciones. Ejemplos de lo anterior son el término *introyección* con que generalmente se ha traducido a Freud al español; el vocablo *interiorización* que es la traducción clásica del término empleado por Piaget; o el término *internalización* en la teoría del aprendizaje de Bandura (Lawrence & Valsiner, 1993).

### **Noción de internalización en Vygotski**

La teoría histórico-cultural de Vygotski (1995; 1979) se orienta explícita e inequívocamente a explicar el origen social del desarrollo de la conciencia: “colocaremos esta transición desde una influencia social externa al individuo a una influencia social interna en el centro de nuestra investigación tratando de elucidar los momentos más importantes desde los que emerge” (Vygotski, 1960, citado en Wertsch, 1988, p. 78). En ese contexto, la noción de internalización resulta una clave fundamental, ya que “la internalización de las actividades socialmente arraigadas e históricamente desarrolladas es el rasgo distintivo de la psicología humana, la base del salto cualitativo de la psicología animal a la humana” (Vygotski, 1979, p. 94). Nuestro autor define el proceso de internalización como “la reconstrucción interna de una operación externa” (Vygotski, 1979, p. 92). La idea de un proceso donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en un plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno es sostenida también por otros autores contemporáneos a Vygotski, quien a este respecto reconoce explícitamente las influencias de K. Marx y P. Janet. En relación al primero señala

Modificando la conocida tesis de Marx, podríamos decir que la naturaleza psíquica del hombre viene a ser un conjunto de relaciones sociales trasladadas al interior y convertidas en funciones de la personalidad y en formas de su

estructura. No pretendemos decir que ese sea, precisamente, el significado de la tesis de Marx, pero vemos en ella la expresión más completa de todo el resultado de la historia del desarrollo cultural. (1995, p. 151).

De P. Janet, Vygotski recuperará la idea consistente en que la personalidad del niño se desarrolla al internalizar las actitudes de otros significativos hacia él (Vygotski, 1995; Wertsch, 1988). Estas influencias explícitas se complementan con lo que a juicio de Wertsch (1988) representa el sello de originalidad de Vygotski en este punto: la idea de mediación simbólica. Esto es, la comprensión de la actividad externa en términos de *procesos sociales mediados semióticamente*, de modo que el funcionamiento intrapsicológico es explicado precisamente por las características y propiedades de estos procesos. En ese registro, los procesos de internalización son formulados por Vygotski bajo la forma de la denominada “ley general del desarrollo cultural” que, como es sabido, propone que toda función psicológica aparece primero en un plano social/ interpsicológico, para luego hacerlo en el plano individual/ intrapsicológico. De esta formulación son destacables, por la novedad que aportan, al menos dos aspectos: primero, que procesos tradicionalmente atribuidos a individuos puedan ser ahora atribuidos también a la interacción entre personas en contextos grupales y, segundo, la relación de inherencia entre procesos externos (sociales) e internos (Wertsch, 1988), que adopta la forma de una relación genética entre ambos planos (Vygotski, 1995). Es decir, la creación de procesos psicológicos superiores en el plano interno, a partir de la internalización de procesos sociales mediados semióticamente. Esta estrecha vinculación entre los planos interno y externo parece facilitar una frecuente y errónea interpretación del proceso de internalización en términos de transferencia (Baquero, 1997; Wertsch, 1988), es decir, un mero traspaso de propiedades de procesos externos a un medio interno, preexistente y autónomo en su desarrollo (Rosas & Sebastián, 2001). Por el contrario, y como indica Leont’ev “los procesos de internalización no consisten en la *transferencia* de una actividad externa a

un plano interno preexistente, un 'plano de la conciencia'. Son los procesos mediante los que este plano es *formado*" (1981, citado en Wertsch, 1988, p. 80). Dada su importancia central, volveremos posteriormente sobre este tema específico a propósito del debate en torno a la noción de internalización.

Es ya clásica la ilustración que Vygotski ofrece como ejemplo canónico de internalización: la historia del desarrollo del gesto indicativo. Cuando un niño pequeño intenta tomar un objeto, la naturaleza comunicativa de su movimiento corporal es *significada* por su medio social. Esto es, su movimiento de asir es interpretado (y, por lo tanto, dotado de significado) por parte de las personas que interactúan con él, producto de lo cual *ese movimiento se transforma en un signo* que, en virtud de esa transformación, pasa a formar parte del espacio interpsicológico. Una vez significado este movimiento –es decir, transformado en signo-, se desarrolla lo que en sentido estricto es el proceso de internalización (Rosas & Sebastián, 2001). Tras un primer momento en que la relación entre movimiento frustrado y acción de otros es fortuita (ya que el niño no usa el movimiento para lograr su objetivo a través de los otros, es decir, no lo controla voluntariamente), deviene un momento posterior en que el niño emplea voluntariamente el gesto indicativo como tal, ya no atendiendo al objeto material que desea alcanzar, sino que buscando ahora la reacción de la persona que tiene cerca. Es precisamente en este momento en el que se ha establecido un plano comunicativo, ya que el movimiento de asir se ha transformado en gesto con significado para las personas en interacción, aun cuando este significado sea compartido sólo en parte por ellas. El funcionamiento intrapsíquico del niño ha cambiado, ya que al adquirir el gesto ha adquirido también una forma básica de control voluntario sobre un signo del plano interpsicológico, en cuyo proceso dicho signo se ha abreviado.

Hasta aquí, hemos intentado sintetizar los principales aspectos de la noción vygotskiana de internalización. Como ya se ha señalado, existen interpretaciones



diversas del concepto que –a nuestro juicio- obedecen a su vez a formas igualmente diversas de entender el campo teórico, filosófico y epistemológico de la producción de Vygotski. Sin embargo, para adentrarnos en este terreno, resulta necesario realizar un breve rodeo, con el propósito de describir los aspectos básicos de las tradiciones filosóficas que brindan sustento a tal divergencia de comprensiones.

### **Dos filosofías para un concepto**

Las tradiciones cartesiana y dialéctica pueden considerarse como dos escuelas de pensamiento que hunden profundas raíces en la historia de la filosofía. Naturalmente, su reconstrucción excede con mucho las posibilidades de este trabajo y sus autores, ofreciéndose aquí sólo una muy esquemática caracterización de estos marcos epistémicos que afirmamos se encuentran a la base de las interpretaciones contemporáneas de la noción de internalización.

### **Escisión**

La filosofía de la escisión (o “split”) tiene sus orígenes próximos en el pensamiento moderno, y se caracteriza por la separación radical entre los componentes de la experiencia humana. En el siglo XVII, Descartes concibe el conocimiento como una representación interna del mundo externo: el sujeto -sus ideas-, adquiere una posición privilegiada respecto del objeto –la materia- y se establece una disociación fundamental entre ellos. De esta afirmación de la primacía ontológica del sujeto se derivan amplias consecuencias para la filosofía y la psicología: por una parte, el dualismo cartesiano entre cuerpo y mente, y por otro, el enfoque reduccionista, que reduce un término al otro (Castorina & Baquero, 2005; Castorina & Dubrovsky, 2004). Estas disociaciones fueron tempranamente advertidas y criticadas por Vygotski (Vygotski, 1991) y son comunes tanto a la filosofía racionalista como a la empirista. Ambas sitúan en dos planos radicalmente separados al sujeto de la representación y al objeto de conocimiento: el racionalismo otorgando primacía al sujeto cognitivo

disociado del objeto exterior; el empirismo al impacto del objeto exterior en la producción de respuestas en el sujeto. De acuerdo a Castorina y Baquero (2005), es posible señalar al menos tres fuentes para esta filosofía de la escisión: a) su origen en el pensamiento filosófico occidental; b) el marco neodarwinista, que separa en el origen los procesos internos del organismo de la selección natural, y; c) el sentido común, que parece incapaz de reconocer la inseparabilidad de los seres humanos respecto de sus espacios físicos y sociales.

### **Dialéctica**

Representa una amplia variedad de enfoques filosóficos desde la antigüedad clásica hasta el pensamiento moderno. En la modernidad, sus principales aspectos están vinculados a los desarrollos de Hegel, y su posterior reinterpretación por Marx y Engels. Castorina y Baquero (2005), señalan que el rasgo central de la dialéctica hegeliana consiste en la contradicción: “la unidad originaria debe negarse - contradiciéndose- para alcanzar un nuevo nivel del proceso de realización positiva de la conciencia o el pensamiento” (p. 30). Bronckart (2000), señala que en Hegel la dialéctica representa “el proceso mediante el cual la mente, como un potencial ilimitado, se encuentra con objetos limitados distintos de ella, que la niegan, y entonces se reorganiza en una síntesis superior que retiene el momento de la negación” (p. 120), constituyendo además un método, en que la evolución del pensamiento y la ciencia no puede sino reproducir la dialéctica de la realidad. Casi medio siglo más tarde, y sin apartarse de los principios de la dialéctica hegeliana, Marx y Engels invierten su postulado inicial: no es la dialéctica de la conciencia la que explica la vida material y la historia de los pueblos, sino la vida material explica la historia, siendo la conciencia un derivado de esa vida material. Además, la esencia humana –particularmente su pensamiento- sólo puede proceder de una reintegración en el ser humano de las propiedades de la vida social objetiva en los aspectos de praxis, acción y lenguaje, y no de las propiedades del cuerpo humano, como proponía

Hegel originalmente. De modo que Marx, al recuperar (o “poner de pie” como señala el propio Marx) a Hegel, considerará que la contradicción y la lucha de los opuestos constituyen el motor del proceso histórico, y precisamente el núcleo racional de la dialéctica hegeliana.

### **Dialéctica en Vygotski**

Vygotski consideró los métodos y principios del materialismo dialéctico como una forma de resolver las paradojas científicas clave de su tiempo (Scribner & Cole, 1979). Derivado de ello, la idea evolutiva resulta de importancia crucial: los procesos deben ser estudiados en su constante movimiento y cambio. Los fenómenos -en particular la conducta y la conciencia- poseen su propia historia, caracterizada por cambios no tan sólo cuantitativos, sino también cualitativos: cambios en forma, estructura y características básicas. Esto permitiría superar la disociación entre procesos elementales y formas culturales, vinculándolos al trazar sus transformaciones cualitativas en el curso del desarrollo. El método evolutivo será considerado por Vygotski como “el método principal de la ciencia psicológica” (1979, p. 25), de modo que tomará

(...) lo dialéctico como un modo de abordaje, como un marco epistemológico que orienta la investigación específica en un campo específico. Esto es, se supone la necesidad de efectuar un abordaje de tipo histórico o genético y comprender los fenómenos psicológicos –bien en la historia de la psicología, bien en el programa concreto de una psicología general- como la síntesis –o, al menos la expresión- de elementos en tensión irreductibles entre sí. (Castorina & Baquero, 2005, p. 147).

A la vez, el materialismo histórico de Marx se revela como influencia decisiva en Vygotski: “los cambios históricos que se producen en la sociedad y en la vida material conllevan, al mismo tiempo, otros cambios en la ‘naturaleza humana’” (1979, p. 25).

Basado en Engels, amplió su idea del trabajo humano y el uso de herramientas, postulando que a través de ellas el hombre transforma la naturaleza, a la vez que puede transformar su propia naturaleza. Posteriormente, extiende la noción de mediación por herramientas técnicas para incluir en ella a los signos, como formas de mediación que –al igual que las herramientas- son creados por los grupos sociales a lo largo de la historia, evolucionando de acuerdo al tipo de organización social y nivel de desarrollo cultural. Vygotski considerará como “signos” principalmente al lenguaje, aunque incluye otros artefactos sociales, como “palabras, números, ayudas mnemotécnicas, símbolos algebraicos, obras de arte, sistemas de escritura, esquemas, diagramas, mapas, etc.” (Vygotski, 1982, citado en Van der Veer & Valsiner, 1993), en la medida que cumplen con la función de desarrollar y controlar capacidades psicológicas. La internalización de estos sistemas de signos culturalmente elaborados define transformaciones en la conducta y la conciencia.

Acudiendo a la idea de Laudan de “tradición de investigación”, Castorina (2009) identifica una serie de tesis básicas en el núcleo duro de la tradición de investigación vygotskiana: a) Marco relacional: crítica a la filosofía de la escisión -dualista o reduccionista-, combinada con monismo materialista, de modo que las dualidades (mente-cuerpo; individuo-sociedad, entre otras) dejan de representar diferencias de esencia, para transformarse en una relación constitutiva; b) Realismo crítico: se afirma la existencia de un mundo objetivo, que es independiente del modo como aparece en la conciencia. Sin embargo, el objeto de conocimiento no se equipara con lo real y, por tanto, no existe posibilidad de una adecuación absoluta entre lo que se conoce y lo que el objeto real es; c) Dialéctica hegeliano-marxista: la superación de las contradicciones representa el centro y la clave de comprensión del surgimiento de la novedad: “comprender un objeto de investigación equivale a ser consciente de la unidad concreta de las determinaciones contrarias que lo constituyen, en la totalidad de sus interrelaciones y de las contradicciones que lo constituyen” (2009, p. 27).

Castorina (2009) afirma que las tradiciones de investigación evolucionan y se transforman a través del tiempo, debido a múltiples condicionantes de la actividad de investigación. Distingue entre modificaciones no esenciales (que no modifican la identidad de la tradición) y esenciales (que la afectan sustancialmente). Estas últimas se producirían al

(...) abandonar los supuestos teóricos que han suscitado las explicaciones más sustentables alcanzadas en las versiones anteriores del TIC [tradiciones de investigación científica], o que resultan indispensables para dar cuenta del significado de otras tesis relevantes, o se deja fuera de acción al procedimiento central de indagación. En estos casos se pone en peligro el éxito de la resolución de los problemas que se plantean en el TIC, la realización y la consistencia del proceso de investigación original. De este modo, se ha cambiado sustantivamente la tradición (Castorina, 2009, p. 32)

Sostenemos que precisamente esto es lo que sucede con el abandono de la dialéctica por parte de algunas orientaciones de investigación denominadas neovygotskianas, que han tomado parte importante en el desarrollo de la crítica de la noción de internalización. Revisaremos a continuación algunos de sus principales rasgos.

### **Debate en torno a la noción de internalización**

Hemos señalado que el carácter abierto y provisorio de la noción de internalización en la formulación vygotskiana ha favorecido una serie de interpretaciones posteriores de diverso signo. Es posible sintetizar el amplio debate contemporáneo derivado de ellas en ciertas dimensiones -que no constituyen categorías excluyentes ni exhaustivas- pero que a nuestro juicio revelan tensiones clave en la discusión. Se han distinguido tres dimensiones: relación interno/ externo; transmisión/ transformación y; pasividad/ agencia.

Hemos considerado estas dimensiones como criterios para –a su vez- caracterizar tres clases de interpretaciones de la noción de internalización, las que se sintetizarán al final de este apartado.

### **Relación entre planos interno y externo**

La relación entre los planos interno y externo es el centro de interés de esta crítica, que es posible parafrasear de la forma siguiente: la hipótesis de la internalización no ha superado el dualismo ya que conserva la idea de un individuo con un interior, separado del exterior. Algunos autores que han formulado esta crítica son Matusov (1998) y Wertsch (1993). Desde esta perspectiva, las limitaciones de la noción de internalización radican en suponer una separación tajante entre los planos interno y externo de la actividad. Así, por ejemplo, y desde un enfoque histórico cultural que sigue de cerca las formulaciones vygotskianas, Wertsch (1999) comenta que

(...) este término [internalización] puede dar lugar a confusión. Por empezar, nos alienta a involucrarnos en la búsqueda de reglas y conceptos internos así como otras entidades psíquicas bastante sospechosas (...) La idea de internalización sugiere también una especie de oposición entre procesos internos y externos que lleva con mucha facilidad a pensar en el tipo de dualismo cuerpo-mente que ha plagado la filosofía y la psicología durante siglos. (pp. 84-85).

La pregunta central de Wertsch parece ser ¿resulta útil la noción de internalización, considerando que su empleo comporta el serio problema de suponer un dualismo a la base? En 1993, su respuesta ante dicha pregunta consistía en reemplazar el término “internalización” por “dominio” (*mastery*), definido este último como el “‘saber cómo’ usar un modo de mediación con facilidad” (Wertsch, 1999, p. 87). A juicio de este autor, su adopción supondría la ventaja fundamental de “evitar cierto bagaje conceptual innecesario que ya viene incorporado en la palabra ‘internalización’” (p.

88), permitiendo así comprender el desarrollo como un progresivo dominio en el empleo de instrumentos mediacionales provistos por la cultura, más que como representaciones interiorizadas (Wertsch, 1993). Posteriormente, en 1999, afirmará que –dado lo arraigado de la noción de internalización en la cultura-, ya no aspira a su reemplazo, sino más bien a distinguir dos de sus “formas” o “significados viables” (Wertsch, 1999, p. 85): a) internalización como dominio; y b) internalización como apropiación; formas que, por lo general -aunque no necesariamente-, se implican entre sí. Siguiendo a Bajtín, entenderá “apropiación” como un “proceso de tomar algo que pertenece a otros y hacerlo propio” (Wertsch, 1999, p. 93), manteniendo el sentido del término “dominio” ya señalado. Lo que parece recuperarse en esta suerte de corrección de Wertsch es –creemos- la implicación subjetiva: esto es, el desarrollo no sólo dependerá del dominio de herramientas semióticas, sino que dependerá de manera importante del grado y el modo en que el sujeto se apropia de ellas, cobrando un sentido personal.

A nuestro juicio, el término internalización incluye una polaridad interno-externo que *puede* ser interpretada como separación radical (dualismo cartesiano), o bien como separación en la unidad (dualidad dialéctica), dependiendo de los supuestos epistémico-filosóficos con que se opere. Su propuesta de reemplazar el término “internalización” supone aceptar –a nuestro modo de ver, demasiado apresuradamente- la interpretación dualista del término. Wertsch no resuelve el problema del dualismo, más bien lo soslaya; no se pronuncia sobre él y por eso mismo *permite* al lector interpretar el proceso desde la mirada de la escisión.

Por su parte, Arieievitch y Van der Veer (1995) reconocen el valor de la pregunta de Wertsch acerca de la utilidad del concepto, considerando su supuesto compromiso dualista, pero difieren en su respuesta a ella. Mientras este autor se inclina -al menos inicialmente- por la sustitución del término, éstos afirmarán que no se requiere tal cosa, debido a que –a diferencia de algunos de los términos propuestos como

sustitutos, -p.e. “dominio” en Wertsch (1993), o “apropiación” en Rogoff (1997)- el término “internalización” daría cuenta de la especificidad del desarrollo humano. La noción de internalización –tal como es empleada por Vygotski- sólo es aplicable a las funciones psicológicas superiores, exclusivamente humanas. Estos autores defienden el poder del concepto para explicar el plano interno de la conciencia, aunque al mismo tiempo advierten que

(...) con el objetivo de evitar la dicotomía externo-interno (y los escollos asociados al dualismo cartesiano), deberíamos reconceptualizar el concepto de internalización en el contexto de una revisión de las nociones más generales de lo interno y lo externo en el desarrollo de la mente. (Arievitch & Van der Veer, 1995, p. 116).

Lejos de renunciar a la noción de internalización, los autores sugieren precisar las características de lo que se entenderá como planos interno y externo. Sin embargo, ¿qué puede implicar esta “revisión de las nociones más generales de lo interno y lo externo”? Desde nuestro punto de vista, supone dejar de considerar estos polos como instancias esencialmente diferentes, y comenzar a tratarlas como momentos de la actividad analíticamente distinguibles, esto es, como distinciones dentro de la unidad. Cabe recordar en este punto que Vygotski (1995) señala explícitamente una relación de *inherencia* entre las estructuras de actividad externa e interna, adoptando la forma de una relación *genética*, rechazando tanto los supuestos de que ambas son idénticas, como que no se hallan vinculadas (Zinchenko, 1985).

Otro autor que participa de este debate es Matusov (1998), quien afirma que “el concepto de internalización encabeza una cadena de dualismos mutuamente relacionados entre lo social y lo individual, lo externo y lo interno, el ambiente y el organismo, y lo biológico (‘natural’ en términos de Vygotski) y lo cultural” (p. 331). Para este autor, ambos planos (interno y externo; lo social y lo individual) son inseparables. Dado esto, cualquier intento de distinguirlos y, más aún, intentar luego trazar



vinculaciones entre ellos, resultaría problemático: “intentar vincular estas separaciones dualistas en el modelo de internalización parece problemático debido a que estas abstracciones dualistas se constituyen mutuamente y, así, son inseparables por definición” (p. 331).

Por su parte, Rogoff (1993) también da por supuesto que ambos planos (interno y externo; lo social y lo individual) son inseparables

Cuando las contribuciones individuales y sociales se consideran dimensiones inseparables de la totalidad de acontecimientos en los que el niño se desarrolla, la herencia biológica y las invenciones culturales de la especie humana llegan a ser aspectos tanto de uno como de otro. (Rogoff, 1993, p. 66).

Respecto de estas críticas, ante todo es preciso reconocer que la extensa y arraigada tradición cartesiana occidental -en cuyo seno estos autores sitúan la noción de internalización-, además del sentido común, efectivamente inducen una primera lectura de orden dualista. O, dicho de otro modo: el hecho de concebir una discontinuidad radical entre fenómenos individuales y socioculturales, y entre mentales y físicos, tomándolos como esencialmente diferentes representa de hecho una fuerte tendencia que se expresa en esta eventual –y, al parecer, difícilmente evitable– primera lectura de la internalización. Afirmamos que esto constituye una confusión derivada de interpretar un texto en un contexto que no le es propio. En este caso, la confusión resultante de interpretar la teoría vygotskiana, en clave dualista (como una forma de empirismo o, incluso, de constructivismo radical), escamoteando la obligada referencia al contexto original de la teoría. En este sentido, resulta básico reconocer que los fundamentos filosóficos de Vygotski obedecen a una tradición de pensamiento distinta que, sin lugar a dudas, lo aleja de los supuestos dualistas cartesianos. De hecho, Vygotski desarrolla una crítica extensa a la psicología de su tiempo, uno de cuyos ejes precisamente es la crítica al dualismo y reduccionismo, presente en psicologías de diverso signo como el conductismo, la reflexología o la psicología de la

conciencia (Vygotski, 1991). De modo tal que una interpretación atenta de su teoría evidenciará su raigambre en la tradición dialéctica hegeliano-marxiana y en el monismo filosófico, lo que define una manera radicalmente distinta de comprender y abordar los problemas en psicología respecto de la corriente principal de la disciplina. Siguiendo a Castorina y Baquero (2005), el tipo de crítica presentada por Matusov (1998) encuentra su fundamento en la no diferenciación entre *dualismo* y *dualidad*, rasgo que -de acuerdo a estos autores- caracterizaría a la psicología discursiva y a ciertas posiciones contextualistas

Autores como Matusov y Oyama cuestionaron correctamente la separación excluyente de los fenómenos de la vida psíquica, pero, al hacerlo, extendieron sus sospechas a cualquier separación (...) No distinguieron con claridad el dualismo de las dualidades, que son la base del pensamiento dialéctico. (Castorina & Baquero, 2005, p. 270).

Siguiendo a Valsiner (1997), Castorina y Baquero (2005) se encargan de distinguir entre *dualismo*, que operaría una *separación excluyente* y a priori entre los términos, como por ejemplo mente-cuerpo, individuo-sociedad, naturaleza-cultura, y *dualidad*, caracterizada por la *separación no excluyente* de los términos, entre los que es posible establecer relaciones que consideran imprescindibles para concebir el desarrollo, esta última más propia de una visión dialéctica. Además, la tesis de la *preexistencia* de los planos individual y social (como opuestos) que parece suponer la posición de Matusov es incompatible con la visión sociogenética contenida en la noción de internalización, puesto que la tesis de Vygotski es que tales opuestos no preexisten como planos separados antes de su relación. Esto lo explicita nuestro autor en su formulación de la “ley general de desarrollo cultural”, así como en otros lugares, al señalar por ejemplo que “toda función psíquica superior pasa ineludiblemente por una etapa externa de desarrollo porque la función, al principio, es social. Este es el punto central de todo el problema de la conducta interna y externa” (Vygotski, 1995, p. 103), o bien que “las

relaciones entre las funciones psíquicas superiores fueron en tiempos relaciones reales entre los hombres. Me relaciono conmigo mismo como la gente se relaciona conmigo” (Vygotski, 1995, p. 101). Los fundamentos dialécticos permitirían considerar términos como “individuo” y “sociedad” simultáneamente en su separación y en su unidad. Castorina y Baquero (2005) consideran que para la corriente contextualista esta operación de “separación en la unidad” parece no ser condición suficiente para dar por superado el dualismo, debido a que para estas posiciones la condición *sine qua non* de tal superación consistiría en un aplanamiento de las relaciones entre los fenómenos, hasta fundirlos en una totalidad.

### **El proceso: transmisión y transformación**

En su artículo seminal, Lawrence y Valsiner (1993) plantean que en psicología la noción de internalización ha sido tratada básicamente de dos modos: a) como transmisión de contenidos desde un plano externo a un plano interno y, b) como transformación de lo internalizado en el pasaje de lo externo a lo interno. La idea vygotskiana de internalización ha sido objeto de crítica debido a que –considerada desde la primera perspectiva– implicaría un reduccionismo social (Goudena, 1993). Esta manera de entender el proceso de internalización responde a un modelo transmisivo, de raigambre dualista, que lo concibe como simple traspaso desde lo externo a lo interno. Probablemente, la estrecha vinculación que Vygotski establece entre formas inter e intrapsíquicas de las funciones psicológicas, haga tentador considerar la internalización en términos de transmisión: como mero traspaso de propiedades de los procesos externos a un medio interno preexistente (Wertsch, 1988; Rosas & Sebastián, 2001). Sin embargo, esta interpretación puede ser descartada de plano, recurriendo tanto a afirmaciones explícitas del mismo Vygotski, como examinando su tratamiento teórico de la internalización en el contexto de temas como el desarrollo conceptual y el habla egocéntrica. Al afirmar Vygotski que “la

internalización transforma el proceso en sí mismo, cambiando su estructura y funciones” (Vygotski, 1981, citado en Wertsch, 1988, p. 163), o que “[la] internalización [de ciertas funciones] está vinculada a cambios en las leyes que rigen su actividad y se incorporan en un nuevo sistema con sus propias leyes” (Vygotski, 1979, p. 94), nuestro autor deja escaso espacio para suponer una idea transmisiva en su noción de internalización. Aun así, Wertsch y Stone (1985), reconocen lo que a su juicio representa una aparente contradicción en las diversas formulaciones de la idea de internalización: si bien en algunos pasajes Vygotski parece suponer una idea transmisiva, su tratamiento teórico y práctico de la internalización a propósito principalmente de los dos temas ya mencionados, refleja sin duda alguna una noción que rechaza el simple isomorfismo entre lo social externo y lo individual interno, situándose claramente en una lógica de transformación constructiva. Es así como respecto al desarrollo conceptual, Vygotski se opuso a la idea predominante en la psicología de su tiempo de que el significado de la palabra era “descubierto” por los niños, afirmando por el contrario que, aunque parezca obvio suponer que los niños comprenden totalmente el significado de la palabra al observar que las emplean de modo aparentemente adecuado, este momento representa sólo el principio (y no el final) del desarrollo del significado

Esta semejanza externa entre el pensamiento de un niño de tres años y el de un adulto, esa coincidencia práctica entre el significado de las palabras para ambos que posibilita la comunicación verbal, la comprensión mutua entre los niños y los adultos (...) ha llevado al investigador a la errónea conclusión de que el pensamiento de un niño de tres años encierra ya, de un modo embrionario, todas las formas de actividad intelectual del adulto (...). (Vygotski, 2001, p. 149).

Cabe señalar que Vygotski expresa en esta unidad de análisis una idea de lenguaje no homogénea, sino compleja; una dialéctica que distingue por un lado el significado

interno (aspecto semántico) y, por otro, su exterioridad auditiva (procesos de comunicación social), a la vez que los vincula genéticamente. No se trata entonces de una *determinación* de los procesos comunicativos sobre los significados internos, como supone la crítica de reduccionismo social y la idea transmisiva de internalización en que se basa. Es decir, el *uso* de una palabra que designa cierto significado no puede ser indicador inequívoco del *dominio* de dicho significado (Rosas & Sebastián, 2001). Antes bien, Vygotski sostiene la tesis fundamental de que el significado de las palabras evoluciona, planteando que el uso de una palabra sólo marca el inicio de su proceso de desarrollo (Vygotski, 2001). Lo importante aquí es que en ningún caso se trata de una internalización mecánica de una palabra o concepto desde un plano interpsicológico a un plano intrapsicológico, sino de un complejo proceso de desarrollo del que la aparición sonora de la palabra representa sólo su inicio.

Por otra parte, y en lo que concierne a las relaciones entre pensamiento y habla interna, como se sabe Vygotski polemiza con Piaget a propósito de las funciones atribuidas al habla egocéntrica. Para nuestro autor, el habla nace en el seno de las interacciones del niño con adultos, cumpliendo una función comunicativa desde un principio, siendo el habla egocéntrica un habla social, pero un habla dirigida a comunicarse consigo mismo, una forma rudimentaria de habla privada que no se ha internalizado por completo. Progresivamente, el niño será capaz de autorregularse a través del lenguaje –cumpliendo este su papel de instrumento mediador- pero ya sin manifestaciones externas. El uso del lenguaje como instrumento semiótico permite transformar funciones cognitivas que antes se realizaban rudimentariamente y, que a partir de su uso, se ejecutan de modo más sofisticado. Esta internalización del habla social en habla interna, privada, implica una importante serie de transformaciones

(...) el lenguaje egocéntrico, a medida que se desarrolla, manifiesta no una simple tendencia a abreviar las palabras y suprimirlas, no la simple transición al estilo telegráfico, sino una tendencia muy peculiar a reducir las frases y

oraciones conservando el predicado y sus complementos, a costa de omitir el sujeto y sus complementos. (Vygotski, 2001, p. 321).

Vemos que el habla interna, aunque conserva la estructura dialógica del habla social, se modifica sintácticamente (abreviándose, haciéndose predicativo) y semánticamente (con un predominio del sentido por sobre el significado). Nuevamente, lo importante aquí es notar que los procesos de internalización tratados por Vygotski son procesos complejos. Si bien la estructura dialógica del habla interna revela su origen en el plano comunicativo, ésta sufre transformaciones importantes en relación con el habla social de la cual procede. Vygotski propone una continuidad, una relación genética, entre habla externa e interna (mediante el habla egocéntrica), a la vez que una diferenciación, que –en conjunto- logra explicar el dominio del lenguaje simbólico como forma de autorregulación cognitiva, pero de un modo que a la vez recoge las formas idiosincráticas, individuales, de sentido, que la apropiación de ciertos signos supone. Por lo pronto, entonces, es posible afirmar que desde la lectura rigurosa de los textos de Vygotski la interpretación transferencial de la internalización no se desprende ni justifica. De hecho, tal como sostienen diversos autores (Lawrence & Valsiner, 1993; Wertsch, 1988; Castorina & Dubrovsky, 2004; Castorina & Baquero, 2005; Santamaría, 2003) la internalización en Vygotski representa un proceso de transformación activa que resulta en la misma *creación* del espacio subjetivo. En similar dirección, resulta interesante señalar el comentario de Del Río y Álvarez (2007), respecto de los contenidos semánticos alternativos de la palabra rusa *vrashchivanye* traducida tradicionalmente al español como interiorización o internalización: *revolución* (conteniendo simultáneamente las ideas de *traslación*, *rotación* y *giro*) y *enraizamiento*. Más allá de sus divergencias, estas acepciones parecen contener las ideas de cambio y evolución de algo en otra cosa.

## El sujeto agente: pasividad y actividad

Algunas de las críticas a la noción vygotskiana de internalización le atribuyen una tendencia al reduccionismo social. En ese registro aparece B. Rogoff (1997), cuyas observaciones críticas apuntan a diversos aspectos, aunque probablemente su principal observación refiere al sujeto-agente, enfatizando la participación activa, llevando a la autora a proponer reemplazar el término “internalización” por el de “apropiación”

He usado los términos *apropiación* y *apropiación participativa* para enfatizar el contraste con el término *internalización* (...) En lugar de ver el proceso como un proceso de internalización en el que algo estático es transportado, atravesando una frontera, desde el exterior al interior, entiendo que es la misma participación activa de los niños el proceso por el cual los niños ganan experiencia en una actividad. (Rogoff, 1997, p. 119).

Rogoff toma el término de Bajtín, entendido como “proceso de tomar algo que pertenece a otros y hacerlo propio” (1981, citado en Wertsch, 1999, p. 93). La autora distingue tres usos del término, donde

(...) un uso es simplemente el mismo que en el caso de la internalización –algo externo es importado. El segundo uso va más allá que el anterior, pero, en mi opinión, es aún una versión del concepto de internalización –algo externo es importado y transformado de manera que se ajuste a los propósitos del nuevo ‘propietario’ (...) El tercer uso del término “apropiación” es mi concepto de apropiación participativa, en el cual el límite en sí mismo es cuestionado, desde el momento en que una persona que participa en una actividad forma parte de esa actividad, no está separada de ella. La idea de un mundo social externo para los individuos se hace engañosa desde esta perspectiva. (Rogoff, 1997, pp. 121-122).

Podemos entender la propuesta de “apropiación” (o, con mayor énfasis, “apropiación participativa”) de Rogoff como un intento de diferenciar claramente su propia perspectiva respecto de una idea transferencial de internalización, que implicaría mera importación externa y recepción pasiva del aprendiz. A Rogoff parece interesarle subrayar que el individuo se apropia de un modo activo de los procesos sociales en los que participa; no se trataría de una transmisión de destrezas o habilidades de unos individuos más expertos a otros menos expertos, sino que más bien estas destrezas sufren transformaciones en el proceso por el cual el aprendiz se las apropia en el contexto de su participación en actividades culturales

Usaré el término ‘apropiación participativa’ (o simplemente ‘apropiación’) para referirme al proceso por el cual los individuos transforman su comprensión de y su responsabilidad en el grupo a través de su propia participación (...) La idea básica (...) es que a través de la participación, las personas cambian y, en tal medida, se preparan para tomar parte en otras actividades semejantes. (Rogoff, 1997, p. 119).

Por su parte, Valsiner (1997) defiende la noción de internalización, polemizando con la postura de la apropiación en dos puntos básicos. El primero tiene que ver con la desaparición de la tensión dialéctica entre lo interno y lo externo, y con la idea de direccionalidad

Existen varias razones para preferir la terminología interiorización/ exteriorización en vez de apropiación. En primer lugar (y más importante), se encuentra la oposición entre la separación inclusiva de los mundos personales “interior” y “exterior” y el rechazo a utilizar esta separación. En el primer caso hablar sobre interiorización (y exteriorización) tiene su lugar; en el segundo, o bien es negado activamente (por ejemplo, mediante la insistencia en el empleo del término apropiación), o simplemente no es necesario, puesto que la *direccionalidad* (desde “fuera” hacia “dentro”, o viceversa) en la relación



persona-entorno no recibe un enfoque teórico. En cambio, la preferencia por los términos interiorización y exteriorización comporta centrar la atención del investigador precisamente sobre cuestiones de direccionalidad. (Valsiner, 1997, p. 189, cursivas en el original).

El segundo punto que Valsiner indica se relaciona con el significado de lo “activo” en el sujeto, distinguiendo dos modalidades de esta actividad: elección y construcción

La segunda oposición central es la existente entre el rol activo o pasivo de la persona en la relación con el entorno y el significado específico de estos términos. Tanto la interiorización/ exteriorización como la apropiación pueden considerarse en términos pasivos o activos. Si se consideran en términos pasivos, la persona se apropia de los mensajes sociales o los interioriza tal cual. Esto equivaldría a la aceptación de un modelo de transmisión cultural unidireccional. Sin embargo, las personas pueden ser activas de varias maneras. En primer lugar, pueden seleccionar activamente en la miríada de mensajes culturales fijos (ya dados). Cualquier punto de vista de la apropiación o de la interiorización que defina el rol activo de una persona como agente activo que hace elecciones, presupone este punto de vista sobre la actividad. El proceso de selección puede ser activo, pero no es constructivo. La persona, como electora activa, no va más allá del conjunto de opciones que el mundo social le coloca ante ella. La noción del rol activo de una persona que al apropiarse de algo o interiorizarlo se desarrolla, es la de *constructora de nuevas opciones para sí misma* (en la cultura personal de la persona) y para otros (mediante la exteriorización y cambiando la cultura colectiva). (Valsiner, 1997, p. 189; cursivas en el original).

En este punto, resulta útil distinguir a qué noción de internalización se enfrenta Rogoff a través de sus comentarios:

Mi crítica del término internalización se centra en el uso que a menudo recibe en las explicaciones habituales en procesamiento de la información o en aprendizaje, en la que el término parece denotar una separación entre la persona y el contexto social, así como asunciones sobre entidades estáticas implicadas en la ‘adquisición’ de conceptos, recuerdos, conocimiento, destrezas, y así sucesivamente (...) (Rogoff, 1997, p. 120).

Tal precisión de la autora resulta consistente con sus comentarios posteriores, en el sentido de indicar que su uso del término “apropiación” resultaría similar a la noción de “internalización” en Vygotski: “las traducciones de Vygotski se refieren a menudo a la internalización, pero su concepto puede ser similar a mi noción de apropiación, al menos en tanto se enfatiza la transformación inherente implicada en el proceso” (Rogoff, 1997, p. 120). Parece ser entonces, que la crítica de Rogoff no se dirige –al menos no totalmente- a la noción de internalización tal como la emplea Vygotski, sino a su uso en el contexto de otras teorías psicológicas. Creemos que una lectura ajustada de la teoría de Vygotski permite descartar la idea de un sujeto pasivo frente a las influencias del contexto. De hecho, es posible refutarla apelando a la misma noción de internalización, que contiene una consideración activa del sujeto, además de los tratamientos del habla interna y del desarrollo de la palabra, señalados en el apartado anterior.

### **Internalización como concepto dialéctico**

Más allá de lo complejo o ambiguo que puede aparecer el concepto de internalización, es posible apreciar que su interpretación dialéctica resulta consistente con el marco epistemológico y metodológico más general de la teoría vygotskiana. Ello debido a que este marco supone en lo esencial la necesidad de un abordaje histórico/genético, que considera los fenómenos psicológicos como la expresión de una tensión dual entre elementos irreducibles a la vez que inescindibles. Como ejemplo prototípico, tenemos

el ya comentado de las interrelaciones entre habla dialogada (plano interpsicológico) y habla interna (plano intrapsicológico), como procesos diferenciados y mutuamente interdependientes que se co-definen, en el contexto de un sistema funcional unitario.

La Tabla 1 sintetiza la discusión del apartado anterior.

Tabla 1.

*Tres Interpretaciones sobre el concepto de Internalización de Vygotski*

	<b>Escisión/ Dualismo</b>	<b>Dialéctica</b>	<b>Reducción/ Contextualismo</b>
<b>Relación Interno- externo</b>	Dualismo: separación excluyente. Sujeto y contexto como entidades radicalmente separadas	Dualidad: Separación inclusiva. Unidad de los contrarios; co-construcción de sujeto y contexto	Disolución: No se distingue fronteras; fusión de sujeto y contexto
<b>Agencia</b>	Pasivo	Activo	Activo
<b>Modelo de Internalización</b>	Transmisión	Transformación	Participación

A modo de consideraciones finales, destacamos algunos elementos importantes de la discusión. En primer lugar, resulta esencial reconocer la raigambre dialéctica de la teoría de Vygotski (Vygotski, 1991; Bidell, 1988; Castorina & Baquero, 2005; Scribner & Cole, 1979). Este carácter define un sentido particular para el concepto de internalización, que es necesario distinguir claramente de interpretaciones alternativas de orden dualista/reduccionista, si se desea contar con un concepto teórica y empíricamente útil. Es posible expresar la centralidad de este punto, preguntando: ¿se equivoca Vygotski al proponer un concepto que de hecho contradice su filiación dialéctica? ¿o lo hacen sus críticos, al situarse a sí mismos en terreno poco adecuado para realizar la crítica? (a saber: en un campo interpretativo dualista para referirse a un concepto dialéctico). En segundo término, esta impronta dialéctica de la teoría vygotskiana implica un enfoque genético y de interacción fuerte –de inherencia- entre

los procesos involucrados (Castorina & Baquero, 2005). La comprensión de los fenómenos psicológicos será posible solamente a partir de la consideración de su historia evolutiva, y de las relaciones entre los términos. En el caso de la internalización, la tensión irreductible entre los procesos externos (sociales) e internos (subjetivos) resulta fundamental para concebir el desarrollo, así como para proponer soluciones a problemas importantes en psicología, como por ejemplo la denominada “paradoja del aprendizaje” (Fodor, 1980), o la formación de conceptos (Larraín & Haye, 2014). En el primer caso, la paradoja planteada a las teorías constructivistas consiste en explicar la emergencia de estructuras de creciente complejidad a partir de estructuras más simples en el desarrollo. Efectivamente, una vía para evitar conclusiones innatistas a este problema, consiste en el planteo dialéctico: el desarrollo explicado por la interacción del sujeto con instrumentos simbólicos en el contexto de prácticas sociales, definiendo de este modo una dualidad interno-externo. Una forma de vehicular este planteamiento dialéctico es el concepto de internalización tal como lo hemos desarrollado y defendido en este trabajo. En el segundo caso, frente a la tradicional y problemática noción de los conceptos como los “objetos” del pensamiento, se propone concebirlos como procesos que se desarrollan a través del habla, en movimientos dialógicos de generalización/particularización, que responden a otras generalizaciones en el contexto de la actividad social (Larraín & Haye, 2014). Afirmamos que sostener una noción tal supone un concepto de internalización dialéctico que no remite al traspaso de contenido alguno, sino más bien a la *reconstrucción interna de formas de operar* en el espacio intersíquico, a partir de una activa interpretación por parte del sujeto y, por lo tanto, de la progresiva incorporación de *formas de pensamiento mediadas por herramientas culturales disponibles*, que posibilita la generación de un espacio de regulación interna.

Ello supone el desarrollo de formas diversas de comprender los fenómenos y las situaciones, y de participar en ellas, donde comprensión y participación constituyen las

dimensiones intra e interpsicológicas de la actividad. En esta línea, consideramos que conceptos que refieren al funcionamiento psicológico abierto (como “dominio” o “apropiación participativa”) más que simplemente opuestos, deben ser considerados en relación dialéctica (en una “unión de contrarios”) respecto del concepto de internalización, y por lo tanto necesarios, en tanto se integren a una lógica global que los considera un polo o momento de la actividad en curso.

## Referencias

- Arievitch, I. & Van der Veer, R. (1995). Furthering the internalization debate. Galperin's contribution. *Human Development*, 38, 113-126. <https://doi.org/10.1159/000278304>.
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Bidell, T. (1988). Vygotsky, Piaget and the dialectic of development. *Human Development*, 31, 329-348. <https://doi.org/10.1159/000276332>.
- Bronckart, J. (2000). Las unidades de análisis en psicología y su interpretación: ¿interaccionismo social o interaccionismo lógico?. En A. Tryphon y J. Vonèche (Comps.), *Piaget – Vygotsky: la génesis social del pensamiento* (pp. 115-142). Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J. (2002). El impacto de la filosofía de la escisión en la psicología del desarrollo cognoscitivo. *Psykhé*, 11(1), 15-27.
- Castorina, J. (2009). El significado de la dialéctica en la tradición vigotskyana de investigación y su carácter irrenunciable. *Psyberia*, 2, 23-36.
- Castorina, J. & Dubrovsky, S. (2004). *Psicología, cultura y educación. Perspectivas desde la obra de Vigotski*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Castorina, J. & Baquero, R. (2005). *Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y Vygotsky*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Cox, B. & Lightfoot, C. (1997). *Sociogenetic perspectives on internalization*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Del Río, P. & Álvarez, A. (2007). Nota de los editores. En P. del Río y A. Álvarez (Eds.). *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño*. (p.66). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Fodor, J. (1980). On the impossibility of acquiring "more powerful" structures. En M. Piattelli-Palmarini (Ed.). *Language and learning: the debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. Cambridge: Harvard University Press.
- Goudena, P. (1993). Vygotsky's concept of internalization: its strenght and its limitations. *Poster workshop, locating children's competence*, 13th Biennial Meetings of the ISSBD.
- Larraín, A. & Haye, A. (2014). A dialogical conception of concepts. *Theory & Psychology*, 24, 459-478. <https://doi.org/10.1177/0959354314538546>.
- Lawrence, J. & Valsiner, J. (1993). Conceptual roots of internalization: from transmission to transformation. *Human Development*, 36, 150-167. <https://doi.org/10.1159/000277333>.
- Marx, K. & Engels, F. (1975). *Obras escogidas*. Torrejón: Akal.
- Matusov, E. (1998). When solo activity is not privileged: participation and internalization models of development. *Human Development*, 41, 326-349. <https://doi.org/10.1159/000022595>.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada, aprendizaje. En J. Wertsch, P. del Río y A. Álvarez (comps.), *La mente sociocultural*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rosas, R. & Sebastián, C. (2001). *Piaget, Vygotski y Maturana*. Buenos Aires: Aique.

- Santamaría, A. (2003). La interiorización como punto de encuentro entre pensamiento y lenguaje. Un debate conceptual. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 11, 143-163.
- Scribner, S. & Cole, M. (1979). Introducción. En L. S. Vygotski, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 15-36). Barcelona: Crítica.
- Susswein, N., Bibok, M. & Carpendale, J. (2007). Reconceptualizing internalization. *International Journal for Dialogical Science*, 1, 183-205.
- Valsiner, J. (1997). Modelos psicológicos, modelos educativos. Una perspectiva histórico cultural. En A. Álvarez (comp.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación* (pp. 183-192). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Valsiner, J. (2007). Constructing the internal infinity: dialogic structure of the internalization/ externalization process. *International Journal of Dialogical Science*, 2(1), 207-221.
- Van der Veer, R. & Valsiner, J. (1993). *Understanding Vygotsky*. Oxford: Blackwell.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotski, L. (1991). El significado histórico de la crisis de la psicología. En L. S. Vygotski, *Obras Escogidas*, Tomo I. Madrid: Visor.
- Vygotski, L. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En L. S. Vygotski, *Obras Escogidas*, Tomo III. Madrid: Visor.
- Vygotski, L. (2001). Pensamiento y Lenguaje. En L.S. Vygotski, *Obras Escogidas*, Tomo II. Madrid: Visor/MEC.
- Wallis, K. & Poulton, J. (2001). *Internalization. The origins and construction of internal reality*. Buckingham: Open University Press.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

---

Wertsch, J. (1993). Comentario on J. A. Lawrence and J. Valsiner 'Conceptual roots of internalization: from transmission to transformation'. *Human Development*, 36, 168-171. <https://doi.org/10.1159/000277335>.

Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.

Wertsch, J. & Stone, A. (1985). The concept of internalization in Vygotsky's account of the genesis of higher mental functions. En J. Wertsch (Ed.), *Culture, Communication & Cognition: vygotskian perspectives* (pp. 162-179). Cambridge: Cambridge University Press.

Zinchenko, V. (1985). Vygotsky's ideas about units for the analysis of mind. En J. Wertsch (Ed.), *Culture, communication & cognition. Vygotskian perspectives* (pp. 94-117). Cambridge: Cambridge University Press.

### Formato de citación

---

Álvarez-Espinoza, A., Sebastián, C. (2018). El concepto dialéctico de internalización en Vygotski: aproximaciones a un debate. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 8(1), 5-35. doi: <http://dx.doi.org/10.26864/PCS.v8.n1.2>

---