

De la psicología del drama al drama de la psicología. La relación entre la *vida* y la *obra* de Lev S. Vygotski

PABLO DEL RÍO Y AMELIA ÁLVAREZ

Universidad Carlos III de Madrid



Resumen

Mediante el análisis de los escritos de Vygotski, en este artículo se resalta la existencia de una relación fuerte, profunda y dialéctica entre su vida y su obra que conecta su visión de la organización dramática de la psique con su interpretación de su propia vida como misión en la entonces emergente ciencia psicológica. A partir de este análisis sobre la mente dramática en la perspectiva vygotskiana, los autores reclaman un mayor acercamiento de la psicología científica a las funciones y procesos psíquicos directivos y de sentido, a menudo preteridos en la agenda de investigación.

Palabras clave: Vygotski, drama, conciencia histórica, sentimiento trágico de la vida, psicología del arte, psicotecnia del sentimiento, ciencia romántica.

From the psychology of drama to the drama of psychology: The relationship between the *life* and *work* of Lev S. Vygotsky

Abstract

Analyzing the writings of Vygotsky, this paper suggests the existence of a strong, deep, and dialectical link between his life and his work that connects his insight of the dramatic organization of mind with his interpretation of his own life trajectory as a mission in the emergent psychological science. On the base of the dramatic organization of mind advanced by Vygotski, the authors ask for a greater involvement of psychology research in the study of psychological directive functions and processes involved in the attribution of sense to personal and social activity and life projects, too often deferred in the psychological research agenda.

Keywords: Vygotsky, drama, historical consciousness, tragic sense of life, psychology of art, psycho-technics of feeling, romantic science.

Agradecimientos: Agradecemos los comentarios y orientaciones de los evaluadores a la primera versión de este artículo, que nos han ayudado a matizar, aclarar y definir mejor nuestro pensamiento. Hemos incorporado al texto buena parte de sus observaciones, y las que no hemos podido asumir, pese a comprender su fundamentación, las dejamos para un necesario diálogo, que esperamos se produzca, sobre conceptos y aspectos vivos y complejos de la historia y el presente de la psicología.

Correspondencia con los autores: Universidad Carlos III de Madrid, Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación. C/ Madrid 133, 28903 Getafe (Madrid). E-mail: prio@hum.uc3m.es

Desde el arte y el ensayo sobre Hamlet al sentimiento trágico de la vida y a la psicología como misión

L. S. Vygotski como investigador del drama y como personaje del drama

Aunque una larga tradición disciplinar lleva a considerarlas independientes y en todo caso a estudiarlas por separado, creemos que la vida de Vygotski y su obra, su trayectoria vital y sus ideas, mantienen una íntima relación. Esa estrecha vinculación —en la que sin duda influyen también las condiciones históricas y el azar— se debe en gran parte a un esfuerzo del propio Lev Semionovich, quien afrontaba tanto su vida como su trabajo en la ciencia con una profunda conciencia histórica. Lo que sigue es un intento de justificación y de comprensión de los motivos de esta afirmación.

Como apuntamos en un texto introductorio a la reedición en castellano de *Tragedia de Hamlet y Psicología del arte* (del Río y Álvarez, 2007c), Vygotski atribuía una importancia esencial al arte y a las creaciones culturales: por ello la búsqueda de la relación causal entre la cultura y la conciencia constituye el motivo de la *Psicología del arte* e impulsa asimismo el resto de la obra de Vygotski como psicólogo. Su creencia en el papel de la cultura en la formación de la conciencia y la personalidad individual, combinada con una creencia simétrica, compartida con muchos de sus coetáneos, en el protagonismo individual en la historia social y el papel de la propia vida individual para influir en la historia social, preside tanto su primera práctica profesional (como educador y cómo artista o director literario y teatral) como sus primeras preocupaciones científicas: leyendo a Vygotski se saca la impresión de que trataba de ajustar su vida a la narrativa de la humanidad, cuya trama trataba de desvelar como psicólogo. Al hacerlo, va de hecho escribiendo una versión objetiva y científica que no deja de ser a la vez profundamente subjetiva: es una historia cultural del hombre a la vez que una historia existencial de sí mismo. Creemos que esta valoración de la persona es necesaria para valorar la obra, pues la actividad como investigador de Vygotski no se desenvuelve en un medio neutro sólo espacio-temporalmente vinculado con su acción social y con las decisiones vitales de su biografía. Para poder entender por qué Vygotski aborda *Psicología del arte*, así como las ideas fundamentales de su obra, nos parece necesario recuperar esta imagen del Vygotski existencial, tan histórico y cultural como su propia orientación teórica. Por lo que veremos, parece evidente que ese existencialismo histórico afecta a la *Psicología del arte*. Quizá sea menos evidente que también afecta a las grandes cuestiones que Vygotski se planteaba como psicólogo, a sus exigencias de lo que debería ser la psicología como ciencia y a sus fundamentales producciones teóricas. Podemos avanzar las ideas principales en esa dirección:

- Vygotski abordó el drama y el arte al principio de su obra, entendiéndolos como algo que afecta a lo esencial y más determinante del ser humano, y al hacerlo se vio obligado a profundizar en la psicología para poder llegar al fondo de su análisis.
- Vygotski mantuvo esa doble vinculación, a la psicología y al drama, toda su vida, y al final de su obra propone un nexo entre ambas aproximaciones: el drama como el modelo de organización de la psique.
- Si la necesidad de dar sentido dramático a su vida le empuja teóricamente a la psicología, su teoría sobre la mediación dramática de la mente le permitió abordar de manera práctica su propia vida: lo que elaboraba a nivel teórico —la lógica dramática de la mente articulada con la visión histórica de la psicología— lo vivía a nivel personal al permitirle su modelo inscribir su propia biografía de psicólogo en el proceso histórico.

- El sentimiento trágico de la vida que Vygotski muestra tanto en su visión personal del drama como en la orientación de su vida concebida como una misión histórica de carácter trágico, pertenece sin embargo al sentimiento trágico constructivo, es decir inspira una visión utópica y optimista de la psicología.

La vida humana como tragedia y el sentido de la vida como sentimiento trágico

Comenzaremos nuestra reflexión con un recurso retórico: un *flash forward* sobre el último acto. Vygotski compartía la idea de Benito de Espinosa (Baruch de Espinoza) de que el determinismo –inevitable a su juicio en un universo material– es en el ser humano un determinismo que debe ser conquistado por la voluntad; esto es, que debe convertirse en *determinación*. Descubrir las psicotecnias materiales del acto voluntario y la función ejecutiva que harían tal cosa posible será una de las investigaciones más lúcidas de Vygotski (1931/1983/1995) y posteriormente de A. R. Luria (1961). Creía también Vygotski que en su lógica final, el hombre dotado de autodeterminación es necesariamente trágico y debe enfrentarse al sufrimiento e inevitablemente, en algún momento, a su muerte, sobreponiéndose a la reacción natural que impide percibirla, o a la reacción de huida y olvido de esa condición cuando gracias a la conciencia llega a hacerlo.

La *Ética* de Espinosa era uno de los dos libros preferidos de Vygotski, el otro era el *Hamlet* de Shakespeare (Blanck, 2001, p. 248). Ambos parecían revestir para él el papel de mentores o de heurísticos para enfrentar el desafío del destino, el misterio de la vida y la evolución humana futura. Cuando a primeros de mayo de 1934 cayó gravemente enfermo y fue llevado del trabajo a casa con una fuerte hemorragia, Vygotski tomó solo uno de estos dos libros para seguir ya su último camino al hospital. Todo indica que se había preparado largamente para este último viaje y que lo enfrentó seria y serenamente. Trataremos de comprender y de argumentar por qué, de sus dos compañeros escritos, de sus dos libros preferidos, Vygotski elige el *Hamlet*. Veinte años antes, Vygotski había concluido su estudio sobre *Hamlet* con estas palabras:

[...] toda tragedia, lo mismo que la representación en *Hamlet*, se interrumpe antes de terminar, en el silencio, y es por eso una tragedia interrumpida, inacabada. La tragedia es preciso completarla dentro de nosotros mismos, en nuestra vivencia. (Vygotski, 1916/1970/2007, p. 476)

Sus últimas palabras, tal como han relatado sus amigos son “Ya gotov...”, que como afirma Dobkin (1982, p. 38), tanto podrían significar “estoy preparado” como “he terminado” o “estoy acabado”.

Tras las repetidas hemorragias sufridas a lo largo de un mes, en la madrugada del 2 de junio de 1934, Lev S. Vygotski muere de tuberculosis en el sanatorio Serebrannyj Bor a la edad de 37 años. Es enterrado en el cementerio Novodevichy de Moscú. Vygotski llegó a los últimos meses de vida con momentos de profunda depresión ante la presión ideológica, la desintegración de su equipo, las traiciones personales y su propia larga y debilitante enfermedad. Pero al tiempo, no es menos cierto que al morir deja detrás muchos escritos publicados y una montaña de manuscritos, una amante familia y un grupo de fieles estudiantes y discípulos que conseguirán, medio siglo después, que el mensaje de un personaje que creía en la historia y en el papel de la palabra, se edite y llegue a la historia: no sabemos si en su debido tiempo (si cabe en esto un “debido tiempo”), pero sin duda dentro del drama histórico que él imaginaba para jugar un papel del que aún no se ha escrito su último acto.

No es por una mera concesión al artificio formal, por lograr un efecto dramático en el discurso, por lo que comenzamos este artículo con un anticipo sobre la escena final, sino porque deseamos subrayar con ello la percepción auto-narrativa, o por decirlo con otro término más clásico, la orientación trágica, que tuvo la trayectoria vital e intelectual de Vygotski. Una orientación que le llevó a vivir su vida y a producir su obra desde una permanente conciencia dramática de que lo estaba haciendo.

Una lectura cuidadosa de la obra de Vygotski en la que se integren las dos etapas y vertientes, artística y científica, cultural y experimental, revela esta orientación de manera clara: pese a sus profundas convicciones científicas, profesó la “tesis trágica”. Esta tesis se expresa vitalmente como una profunda convicción de que la naturaleza humana lleva en sí la impronta del drama y de la tragedia. En su estudio sobre Hamlet, Vygotski cita a Nietzsche y a Schopenhauer en relación con la tesis trágica y recoge el comentario del último —quien a su vez sigue a Calderón de la Barca— en el que identifica lo trágico con la “culpa trágica”:

El verdadero sentido de la tragedia está en comprender que lo que el héroe expía no son pecados individuales, sino el pecado original, la culpa de vivir. Calderón lo dice exactamente: ‘Pues el delito mayor/ del hombre es haber nacido’. Si lo trágico es el hecho fundamental de la existencia, entonces la tragedia es el género supremo de la creación, el más generalizador y simbólico. (Vygotski, 1916/1970/2007, p. 138).

La “iniciación a lo trágico” es una de las tesis que penetra los análisis de todos los géneros literarios que Vygotski aborda en *Psicología del arte*, aunque es en su estudio sobre la tragedia de Hamlet donde lo trata de manera más explícita. Su tesis es que el drama constituye una psicotecnia del sentimiento para iniciarnos con profundidad en lo trágico, teniendo en cuenta que lo trágico es bastante más que una reacción emocional: es acceder al sentido de la vida sabiendo que se va a morir (sentirlo y saberlo), lo que equivale —y eso es lo fundamental— a que el hombre accede a poder vivir la vida con conciencia de ella. La tragedia “enciende el fuego trágico de nuestro yo” (Vygotski, *op. cit.*, p. 136). Para Vygotski la culpa de haber nacido no es otra que el destino de pertenecer a la especie humana, que *el hecho de poseer la psique humana*. Realizar el sentimiento trágico y desvelar la psicología humana son dos caras del mismo enigma, de la misma misión.

El estudio sobre *Hamlet* ejemplifica muy bien de qué modo la obra de Shakespeare, “tocó” psicológicamente a Vygotski. Debíó sin duda contribuir a ello que primero su hermano y luego él mismo contrajeran la tuberculosis, y las vivencias profundamente dramáticas de la época que le tocó vivir. En todo caso, al leer el estudio, vemos aflorar en sus palabras no sólo las vivencias del personaje, sino también las suyas, como si Hamlet resonara en su vida o su vida resonara en Hamlet². El hecho de que Vygotski destaque el “segundo nacimiento” que experimenta el protagonista del drama de Shakespeare al *enfrentar conscientemente su destino* puede tomarse probablemente como un síntoma del proceso que estaba vivenciando en sí mismo. Y, al igual que al enfrentarse a su sino Hamlet se hace “distinto de todos”, tenemos la sensación de que esta obra proporcionó a Vygotski un contraste, un líquido revelador de su propio acontecer vital, de modo que ese estado del personaje de Shakespeare podría haberse trasladado a su propia visión personal: “sólo los enfermos ven fantasmas” (Vygotski, *op. cit.*, p. 141). Estaríamos aquí ante una función del drama como instrumento psicológico, esto es de la capacidad para suscitar en el lector las emociones y las disposiciones adecuadas.

Tras muchos años de leer y editar la obra de Vygotski, a nosotros no nos cabe duda de que, se encendiera en uno u otro momento, el fuego trágico acompañó a Vygotski a lo largo de su vida y de que él lo alimentó con respeto y decisión.

Desde que a los 19 años –hacia la mitad de su vida– contrajera la tuberculosis, los veinte años restantes, los más productivos intelectualmente de la existencia de Lev S. Vygotski, están así marcados por una enfermedad que sabe mortal; Vygotski debía saberse no sólo lejanamente mortal, como todo humano, sino doblemente, próximamente, mortal. “Esa nueva actitud hacia la vida o, más exactamente, este estado del alma, representa una percepción de la vida *sub specie mortis*, es actitud *dolorosa*”, dice Vygotski (*op. cit.*, p. 94) en su análisis de *Hamlet*, cuando este personaje comprende que su vida queda marcada necesariamente, por el halo de la muerte. Conociendo el contexto desde el que Vygotski la escribe, es casi inevitable leer esta frase como ambivalente, como escrita desde una gran comprensión de lo que dice, como si fuera casi vivida.

Efectivamente, la enfermedad de Vygotski se inicia el mismo año (1915) en que realiza su primera versión del estudio sobre *La tragedia de Hamlet*. Uno de sus hermanos, Dodik, muere de esa enfermedad y el propio Vygotski, que le ha estado cuidando, ingresa con su primera crisis grave en un sanatorio en 1920. En 1925, y tras un viaje científico por Europa sufre otra grave recaída de esta enfermedad durante la cual redacta la *Psicología del arte*. La presentación de esta obra, la tesis doctoral que le habilita para la enseñanza universitaria y la investigación, se hace con éxito, pero sin su presencia física, debido a la enfermedad. Y es también durante una de esas hospitalizaciones en habitaciones colectivas en compañía de moribundos y más tarde, en el sanatorio, cuando comienza y culmina la redacción del otro gran manuscrito de esa época: *El significado histórico de la crisis de la psicología* (Vygotski, 1927/1982/1991).

Parece como si en el análisis de la tragedia Vygotski tratara de encontrar el sentido para aceptar su propia vida, su propia tragedia dotándola de sentido. Porque de la tragedia, como señala en *Psicología del arte*, no se puede escapar y la única alternativa es abrazarla, parafraseando a Hamlet: “Todo lo que había considerado como una desviación del camino le ha conducido allí donde todo el tiempo deseaba llegar” (1925/1970/2007, p. 306).

El problema de la muerte es un problema en general poco abordado en la psicología, salvo en sus aspectos más circunstanciales, como constata el propio Vygotski (1927/1982/1991)³. Algo parecido ocurre con el sufrimiento, que la psicología aborda de manera negativa, como algo a subsanar cuanto antes para volver al equilibrio del la homeostasis. No es esa la orientación de la perspectiva de biofuncionalismo evolucionista de que Vygotski parte. Para él, el derroche de penoso esfuerzo que lleva a la construcción de las funciones naturales a lo largo de la evolución animal sigue caracterizando la de las funciones superiores, que se llevaría también a cabo a través de un laborioso proceso de ascesis social, cultural y personal.

Parece a primera vista más probable que alguien se haga hedonista si la vida le envuelve en algodón y trágico si la vida le enfrenta duramente. Quizá ello explicaría por qué a veces parece que el pensamiento científico de hoy es capaz de combinar un paradigma como el evolucionista –de tan duras implicaciones respecto del proceso de adaptación y selección en el curso vital– con orientaciones filosóficas de un gran hedonismo ideológico. Las sociedades del “bienestar” han propiciado ese hedonismo con el concurso de un imaginario y un entorno de estímulos simbólicos gratificantes –constitutivos de una auténtica cosmovisión filtrada “minimalistamente” al inconsciente– que han inoculado por masaje a la sociedad el credo o la teoría implícita de una infantil omnipotencia consumidora y una orientación a la molicie en los procesos vitales, acompañado de una correspondiente blandura en los procesos evolutivos y educativos. Lejos de enfrentarse a la muerte, se sitúan en un simbólico –casi onírico– presente continuo. En contraste, la cultura y la sociedad que vivió Vygotski (como muchos otros, incluso la

mayoría, de los grandes autores del florecimiento científico e intelectual del primer tercio del siglo XX) no eran en absoluto complacientes y él se hizo consciente de que “el material del drama es una pugna” (1925/1970/2007, p. 333). Podría extrapolarse a la vida el papel formativo que Vygotski atribuía al drama: la vida en tanto que pugna o *agon* (agonía). Es casi inevitable que nuestra cultura actual centrada en el disfrute provoque dos efectos en la orientación funcional actual: por una parte, un presentismo perceptivo y micro-narrativo de la vida, por otro, los bajos niveles de resiliencia, anglicismo con el que hemos dado en llamar hoy en psicología a lo que en el viejo castellano sería el coraje de vivir. Del mismo modo, es fácil pensar que verse obligado a afrontar el sufrimiento y la muerte induce a una orientación funcional opuesta: nos pone en condiciones más favorables de alcanzar conciencia de la vida y nos obliga a ver lo que hay detrás del ostentoso presente, ya para aceptarlo con fatalismo, ya para tratar de encontrarle una explicación de trascendencia, ya para dotarlo de un sentido evolutivo y constructivo. Vygotski está, en este sentido –tenía que estar– muy lejos de una visión idílica y edulcorada del desarrollo, y no sorprende ver que su posición sea crítica hacia las teorías educativas que propician una blanda pedagogía invertebrada: “el más poderoso motor de la educación es lo *trágico* de la infancia” (Vygotski, 1926/2001, p. 487, la cursiva es nuestra)⁴. Ya se refiera a la educación de los niños, al drama literario o a la psicología como causa, la percepción de lo trágico por Vygotski subraya los aspectos más evolutivos y generativos de lo trágico. Y esto, más que vincularse a las resonancias involutivas del término trágico, tomado como una reacción de indefensión aprendida o de aceptación irracional de la fatalidad, apunta hacia la construcción de una conciencia fuerte y lúcida que permita la confrontación seria y sin escapismos de la vida, procurando apoyar positivamente a esa conciencia con una búsqueda de su trascendencia y una proyección de su desarrollo.

Sostenía Barthes en sus años jóvenes (1986) que el drama está al alcance de todas las culturas, pero la tragedia sólo lo está de las mejores; y ello porque, en su argumentación, el drama simplemente se sufre, la tragedia de algún modo, hay que vivirla, hay que merecerla. Siguiendo el pensamiento de Barthes, podemos comprender el carácter de *llamada* de la tragedia: ésta nos llama hacia la conciencia de la vida como si fuera una vocación, una elección. No vive trágicamente quien recibe de la existencia motivos para ello, sino quien se atreve a hacerlo, quien escucha la llamada. En este sentido la vida y la obra de Vygotski muestran que él se dejó llamar y que afrontó decididamente su sentimiento trágico. Y no sólo en su vida personal: su misma concepción de “la especie humanidad” en cuanto trágica se trasluce en las exigencias que Vygotski marca para la mente humana y para la explicación científica de la psicología. Con ello va, claro está, su comprensión sobre cuál debía ser su papel personal y su quehacer en esta ciencia.

De la mente humana como trágica a la psicología como vocación

Contemplar la psicología como el camino para realizar la comprensión de lo trágico (contemplar la psicología como una causa, una misión), no pareció llevar a Vygotski sin embargo, a mezclar el quehacer científico y el artístico: no trató de reducir la ciencia o la psicología al método o modo de acercamiento de la literatura. o viceversa. Tras el primer acercamiento unilateral y pasionalmente literario que supone el estudio sobre *Hamlet* de 1915 y 1916, en la *Psicología del arte* (1925) Vygotski trata diez años después de encontrar las claves psicológicas de los procesos dramáticos. Pero tanto en el acercamiento metodológico cuanto en los modelos teóricos y paradigmas psicológicos de que se sirve entonces, así como en la expresión de sus convicciones, el Vygotski de 1925 da la impresión,

frente al de 1915 y 1916, de velar un tanto sus convicciones trágicas al comenzar a moverse en el territorio de la ciencia. Sin embargo, junto a ese silenciamiento se aprecia a la vez que no ha renunciado a ellas. La *Psicología del arte*, al igual que otros escritos, transmiten claramente la creencia de que finalmente se hallará (él mismo intentará hallarlo) un punto en que la ciencia podrá hablar del arte en sus términos y el arte podrá hablar de la ciencia en los suyos, y ambas aproximaciones confluirán armónicamente en su objeto; en tanto alcance ese punto, Vygotski defiende inequívocamente el método científico. No se debate en un desencuentro asumido entre literatura y ciencia, o entre ciencia y religión, entre existencia y existencialismo. Cree que serán justamente los instrumentos mediadores del conocimiento manejados por la ciencia los que permitirán al hombre comprender a la vez el mecanicismo del arte y su propia naturaleza; y que los instrumentos mediadores del conocimiento manejados por el drama no sólo no le deberían llevar a evadirse de la realidad sino que le son necesarios para llegar a ella.

Podríamos analizar la obra de Vygotski desde nuestro modelo (que hemos aplicado al análisis de los protocolos verbales individuales, los cines nacionales, o los textos de psicología, entre otros) de la vida y la actividad conscientes como una novela que los sujetos leen, se apropian y de algún modo, más o menos activo, escriben, con tres distintos niveles: la novela personal, la novela nacional y la novela de la humanidad (ver Álvarez y del Río, 1999; del Río y Fuertes, 2004). Una primera aproximación —que habría que verificar con un análisis de contenidos sobre un corpus suficiente de escritos no sólo teóricos— nos muestra un desarrollo razonable de la novela personal y de la novela nacional de Vygotski (ver 1916/2004), pero lo que emerge de manera dominante en sus escritos es *la novela de la humanidad* que, en su caso, condiciona y define claramente las otras dos.

Lo que significa que Vygotski no sólo alienta, como muchos literatos o filósofos, un sentimiento trágico de la vida y de la literatura, sino también de la historia, incluyendo en ésta la propia historia de la ciencia. Aunque Vygotski abrazó con rigor lo trágico en su novela personal, e incluso nacional, lo hizo sin amargura y concentró toda su historia personal en la historia global de lo humano, escribiendo creadoramente desde la ciencia del arte y la ciencia del hombre la novela de la historia humana. Y en esa novela de la historia humana, Vygotski creía que *la ciencia y el arte tienen un papel de autoría*.

Del sentimiento trágico al sentimiento histórico: el sentido de misión en la ciencia emergente de lo humano

En todo caso, una vez orientado en el sentimiento trágico, Vygotski supera el primer choque de conciencia con la muerte, para centrarse en las ideas de renacimiento y lucidez que tal conciencia posibilita, como si produjera una segunda entrada a la vida. No sabemos si hablaba claramente de ello, pero a través del análisis de *Hamlet* podemos intuirlo. El “segundo nacimiento” que Vygotski propone como concepto para entender al personaje de Hamlet va acompañado de un despertar a una segunda alma capaz de ver lo que la primera, el alma anterior, no ve. Lo que Hamlet ve tras su encuentro con el espectro es su destino como una misión encomendada por el espíritu del padre que se le ha aparecido. Esa misión cambia el humor y el talante (*disposition*) de Hamlet, dotando al personaje de un carácter insólito y trágico; pero sobre todo le dota de un destino, de una misión. Cita Vygotski a Hamlet cuando dice: “¡El mundo está fuera de quicio!...¡Oh suerte maldita!...¡Que haya nacido yo para ponerlo en orden!...” (1916/1970/2007, p. 85), y comenta a este propósito: “[...] estas palabras encierran realmente todo” y pueden entenderse como “[...] la imagen de una gran desgracia, de una misión difícil” (1916/1970/2007, p. 142).

Podría así contemplarse el estudio sobre *Hamlet* como un palimpsesto sobre el que se iría escribiendo la obra científica de Vygotski: en el análisis del drama podemos ver sobreescrito el análisis de la mente humana. La trágica misión de “poner en orden el mundo” se reorientaría como la “refundación”, como un “segundo nacimiento” para la psicología. Todo indica que Vygotski contempla también para sí un “segundo nacimiento” hamletiano, en este caso como psicólogo. El *Hamlet* y lo que Vygotski encuentra y labora en su estudio sobre la obra, podría así haber actuado con *aplicabilidad* (Tolkien, 1993)⁵, como un modelo simbólico, si no como una llamada, de lo que Vygotski debía de encontrar de manera más real en su propia vida. Y su misión (tanto en el sentido de autodeterminación de Espinosa como el de *misión* lúcidamente asumida del drama) llevarían a Vygotski a asumir que debe haber un destino y una misión en la ciencia de lo humano y en que esta ciencia (la psicología) debe desempeñar un papel hamletiano estelar como instrumento psicológico de conciencia en la evolución histórica de lo humano. La visión o comprensión de la misión trágica pasa a ser científica en lugar de artística, pero mantiene el mismo motivo y objeto: el sentido de la vida, la comprensión de lo humano. Al fin y al cabo, el salto que se le ofrece a Vygotski, con su sólida preparación intelectual, no es tan grande: debe pasar de las historias a la historia, del destino trágico —determinado por el sino misterioso— al determinismo histórico, a la autodeterminación, empíricamente explicable, como evolución de la conciencia.

Parece que Vygotski mismo se enfrenta a la psicología como a esa misión difícil, a esa desgracia existencial de tener que asumir la carga de un desafío casi imposible. Y esa podría ser una explicación razonable, en los propios términos de la psicología de Vygotski, del hecho que van der Veer y Valsiner destacan en su excelente *Understanding Vygotski* (1991), cuando afirman que Vygotski se plantea la investigación científica en psicología como una *misión*. Esa misión para entender lo humano y para inspirar la actuación consciente sobre lo humano, Vygotski la ampliaba también a la educación y al arte (arte en el amplio sentido de la creación cultural: poesía, fábula, novela, drama, juego, religión, música, cine...).

En una carta a cinco de sus estudiantes y colaboradores (Bozhovich, Levina, Morozova, Slavina y Zaporozhets) Vygotski expresa con claridad ese sentido de *misión* y su sentimiento ante el éxito inicial en conseguir extenderlo a un grupo tan notable de compañeros:

Sentí una enorme sorpresa cuando A.R. [Luria] fue entonces el primero en seguir este camino, y cuando A.N. [Leóntiev] le siguió. Ahora a la sorpresa se une la alegría de ver que, a juzgar por las señales, no sólo el gran camino es ya visible para mí, sino para otras cinco personas más. Mi sentimiento prioritario es la conciencia de la enormidad e inmensidad de la obra psicológica a acometer hoy (vivimos un período de cataclismos geológicos en la psicología). Pero esto inviste la condición de los pocos que siguen la nueva línea en la ciencia (especialmente la de quienes lo hacen en la ciencia del hombre) de infinita responsabilidad, la hace en su más alto grado seria, casi trágica (y no en el sentido patético de la palabra sino en el mejor y real significado de ésta). Uno se ha de probar a sí mismo mil veces, debe enfrentarse al desafío antes de tomar la decisión, porque se trata de un camino muy difícil que reclama la totalidad de la persona. (Carta de Vygotski a cinco estudiantes, 14 de abril de 1929, citada por van der Veer y Valsiner, 1991, p. 14).

Al percibir su vida y su tarea científica bajo el prisma de la historia y del drama Vygotski tiene una visión definida del papel que debe cumplir. Van der Veer y Valsiner (1991) definen la conciencia de esa visión como *su causa*:

[...] desde muy pronto en su vida profesional había considerado el desarrollo de la ciencia del hombre como su causa, una causa que se tomaba profundamente en serio y a la que dedicó toda su energía. Al leer sus cartas a sus colaboradores y estudiantes uno saca la impresión de que Vygotski y su grupo formaban un movimiento casi religioso, tan abrumadora era su convicción de que se hallaban en la senda acertada hacia el desarrollo de una nueva ciencia y tan gran-

de era su respeto hacia Vygotski como líder del grupo. Este sentimiento de causa común por la que valía la pena luchar pese a las presiones, las críticas y la indiferencia del mundo exterior ya se había desarrollado hacia 1926. (van der Veer y Valsiner, 1991, p. 13).

Para ejemplificarlo, los autores aportan unas frases de una de las cartas de Vygotski a Luria:

Lamento muchísimo no estar contigo en estos difíciles momentos de crisis en el Instituto... ¡Cuán seriamente debemos pensar sobre nuestra *misión* [científica] y el destino de la *causa* que hemos abrazado, cuando KN [Kornilov] y los otros 'jefes' no desean pensar en ello!. (Carta de Vygotski a Luria, 15 de marzo de 1926, citada en van der Veer y Valsiner, 1991, p. 13, la cursiva es nuestra).

Comprendiendo el significado de la ciencia de la psicología para sí mismo, podemos muy bien tratar de entender los modelos que Vygotski desarrolla en esta ciencia —el modelo de mente y de desarrollo psicológico genético-cultural al que llegará después— como un modelo que debía dar respuesta a estas inquietudes.

La lógica de su pensamiento arranca simultáneamente desde dos convicciones: la primera, extraída de su formación pero también de su experiencia, en la capacidad del arte y de la cultura para crear conciencia; la segunda —procedente de su doble formación filosófica espinosiana, y científica eco-funcionalista (del Río y Álvarez, 2007b)— la necesidad de encontrar una explicación biológica y material al poder de la cultura sobre la conciencia. Tras un largo recorrido experimental llegará así a establecer una continuidad entre el evolucionismo biofuncionalista y el evolucionismo cultural histórico —el acercamiento histórico-cultural—. Más allá de lo que Vygotski expresó literalmente, pero creemos que en la misma dirección, nosotros nos atreveríamos a formularlo así: de igual modo que las funciones naturales prestan a cada organismo un modo idiosincrásico de percibir y moverse en el presente, de un medio inmediato específico (el *Umwelt* de von Uexküll, 1910, 1934), las diferentes culturas a lo largo de la historia y a lo ancho de los entornos del planeta, deben de dotarle de uno u otro repertorio específico de mecanismos y resortes (funciones superiores) capaces para moverse entre el pasado y el futuro, de mecanismos de dirección que superen la dictadura presentista del medio animal, de un nuevo y específico *Umwelt simbólico o mediato*.

Y lo relevante en el marco de ese gran problema de explicación de la evolución humana como evolución bio-cultural es la dirección de la acción, más que el análisis de funciones segregadas de su actividad en el banco del laboratorio. La "psicología concreta" que Vygotski aborda en escritos menos formalizados y conocidos que los que se ocupan de las funciones cognitivas o intelectuales clásicas descontextualizadas (del Río y Álvarez, 2007a) explora las funciones directivas y la directividad como el gran problema de la psicología humana ante el cual palidece el problema del conocimiento y de las funciones cognitivas (del Río y Álvarez, 2007c). Más allá del gran mecanismo general de la mediación que regula tanto las funciones de conocimiento como las de dirección, el modelo de la mente humana estaría para el Vygotski "concreto" en los recursos de que se ha servido la humanidad desde que existe para orientarse en el sentido de la vida. La mentalidad animista, la religiosa, el sentimiento trágico de la vida, las teorías científicas en cuanto que pretendan proporcionar a la persona individual una receta para orientar su propia vida... constituirían el armazón sobre el que operan los mecanismos psico-culturales (las mediaciones psicotécnicas) de la emoción y de la acción. Volveremos sobre este problema en el último epígrafe.

Vygotski es fiel a esta idea en sus líneas generales a lo largo de su evolución, desde que se inicia en el arte y el drama hasta que se entrega a tiempo completo a la psicología científica. El estudio sobre *Hamlet* expresa esa profunda preocupa-

ción epistemológica y existencial desde que, en su juventud, es seducido por el papel del arte narrativo y dramático para ahondar en el profundo y misterioso sentido de la vida. El trabajo en la educación y en la psicología en sus años de vida profesional en Gomel hacen arraigar y madurar esa semilla literaria en el humus de la ciencia. Vygotski trata desde entonces de encontrar pistas y senderos para llegar al mismo objeto por el camino de las evidencias visibles y demostrables de la ciencia. La *Psicología del arte* y la *Psicología pedagógica* permiten leer a este Vygotski que mantiene intactas sus preocupaciones profundas, pero que se ha arrojado ya decididamente a la psicología como camino de búsqueda.

En todo caso, y por esa razón, el materialismo histórico que profesó Vygotski nunca podrá ser leído como una reducción del sujeto a objeto, ni de la conciencia a la racionalidad instrumental de las acciones, a la mecánica de los objetos: eso no reflejaría la trama de las acciones biológicas de los organismos vivos y, aún menos, las de los personajes humanos (la conducta como drama). El lector comprueba que, en la misma línea y desde su propia lógica, Vygotski invierte a la ciencia psicológica de auto-determinación, quizá porque, para estar a la altura del análisis de su objeto (personas, personajes), debe asumir ella misma la entidad de personaje, de conciencia colectivamente auto-determinada. La ciencia psicológica —léase los científicos o los psicólogos investigadores— le parece a Vygotski un relevante personaje del drama histórico con el encargo mayeúutico de desvelar la conciencia, de esclarecer científicamente el sentido de la vida y de despejar los caminos para crear y desarrollar más conciencia, del mismo modo que “el arte” —léase los artistas, los creadores— cumple el suyo tratando de desvelar estética y dramáticamente el sentido de la vida creando un tipo de conciencia sobre ella.

Las grandes cuestiones que se le muestran a Vygotski en el estudio de *Hamlet*, serán por tanto las mismas que tratará de resolver a través de la psicología: la “soledad existencial”, o el paradójico carácter social de lo individual; la “existencia simultánea del ser humano en dos mundos”: el presente de las funciones naturales sometido al dolor y a la muerte y el omnipotente vuelo de las funciones superiores y la conciencia que nos proyecta representacionalmente a la vida eterna (1916/1970/2007, pp. 134-135).

Así, lo que han buscado el arte, la religión o el animismo por vías intuitivas, místicas o mágicas, trata ahora Vygotski de encontrarlo en aquella ciencia que a su juicio lo tiene más específicamente a su cargo: la psicología. Vygotski se vuelve a la psicología, con la fe del converso, no para abandonar sus preocupaciones en el arte, sino para satisfacerlas. No es que hayan dejado de moverle los motivos que le llevaron al arte o que en éste encontró, sino que ahora le impulsan a una nueva actividad en la que las reglas para alcanzar y transmitir el conocimiento son otras.

El significado histórico de la crisis de la psicología constituye en este sentido un libro programático de la entrada formal de Vygotski en la psicología con la decisión por resolver el papel del dualismo —la existencia entre dos mundos— y de la lógica profunda de la evolución de la mente humana. En esta obra queda patente que en la década que media entre ella (1926) y el ensayo sobre la *Tragedia de Hamlet* (1916) Vygotski no solo no había renunciado a esa búsqueda, sino que la había ampliado: al comienzo de esa década aceptaba “el enigma como enigma” y no trataba de explicar lo inexplicable, sino que procuraba “comprender la esencia de lo inexplicable”, entender por qué y cómo es inexplicable (1916/1970/2007, p. 58). Intentaba entonces dar cuenta de la tragedia “como mito, como una realidad mística [...] el mito como *verdad* religiosa (por lo que a categoría gnoseológica se refiere) *revelada* en una obra de arte (tragedia)” (*op. cit.*, p. 47). Vygotski parece acercarse con la mente abierta a una máxima de Espinosa que le acompa-

ñará después como actitud científica: “no asombrarse, no reírse, no llorar, sino comprender” (1925/1970/2007, p. 161)⁶.

En la siguiente década, de 1925 a 1934 –la década de referencia para los estudiosos de la psicología– Vygotski profesa una fe de converso en esta ciencia a la que cree capaz de resolver esos grandes problemas; ahora sí piensa que podrá explicar lo inexplicable. No creemos sin embargo que pueda describirse ese cambio con las palabras de Ivanov en su postfacio a la edición rusa de *Psicología del Arte* (Ivanov, 1965/1972) cuando afirma que, con posterioridad al estudio sobre *Hamlet* y a partir de la *Psicología del Arte*, Vygotski “superó” su “subjetivismo”. Creemos que ya en esta última obra Vygotski dejó claro que no quería descartar el misterio, no quería “superar su subjetivismo”, sino tratar de encontrar una vía objetiva para volver a él⁷.

La ciencia romántica y la dialéctica histórico-cultural aplicada al arte y a la psicología

El científico con historia y la ciencia romántica

Cuando, al comienzo de esta nueva etapa, Vygotski (1927/1982/1991) analiza científicamente la crisis epistemológica en que se debate la psicología, su obra refleja una cualidad ambivalente. Por una parte, su análisis muestra un convencido talante y rigor científico; por otra, no deja por ello de manifestar un sentido histórico y narrativo innegable que traslada al lector la convicción de estar ante un científico que seguramente no hace trampas, pero que a la vez decididamente no es neutral y tiene un interés personal en el objeto (el ser humano). Podríamos decir que el autor mantiene una expectativa sobre el desenlace del asunto. Su obra, planteada objetivamente desde un enfoque evolutivo e histórico, se nos presenta inesperadamente con implicaciones de carácter subjetivo y existencial. Si como analista es desapasionado –o guiado por la pasión de la razón que pone el juicio al servicio de la ciencia ante el problema crucial de las relaciones entre organismo y mente, materia y espíritu–, como sujeto humano está profundamente afectado por el objeto: lo que descubre le va a decir quien es y qué debe hacer.

Vygotski contempla simultáneamente –dialécticamente– el problema epistemológico y *explicativo* de la psicología y el problema *implicativo*; y lo hace tanto en su investigación teórica (Vygotski, 1927/1982/1991), como en su investigación experimental, que deriva claramente de la primera. Consecuentemente, la crisis de la psicología no es sólo para Vygotski un problema cognitivo sino también directivo: es de hecho el corazón del *drama* histórico; por eso, y como señalábamos anteriormente, su investigación en la psicología no constituirá meramente un trabajo, sino que adquirirá el carácter de *misión*.

En todo caso, y puesto que su aproximación como científico de la psicología es metodológicamente seria, Vygotski deja en la práctica de lado sus inquietudes sobre el arte y el drama y aborda el problema del desarrollo de la conciencia empenándose en una plan de actividad experimental de equipo continuada a medio y largo plazo, aunque apremiado por la convicción –una evidencia que le impone su enfermedad– de que dispone de poco margen para completarla. A medida que avanza hacia la salida de ese túnel y su primera unidad de análisis –la acción mediada– ofrece sus primeros frutos; a medida que la génesis de su primer objeto de análisis –la conciencia– va siendo desvelada por el mecanismo de la mediación (ver 1930/1984/2007), Vygotski avanza hacia su segundo objeto de investigación, el significado y la representación, y su segunda unidad de análisis, la palabra. Y en cuanto se ve con medios conceptuales para volver a su pregunta inicial, retorna a ella; recordemos que era la pregunta sobre el carácter pro-

fundo de la conciencia, donde la unidad de análisis vuelve a ser de carácter más vital y existencial, más centrado en la vivencia del sujeto: el sentido.

La trayectoria recorrida, y sobre todo el modo en que Vygotski escribe y argumenta ese recorrido, nos viene a decir que no creía haberse equivocado cuando eligió la psicología como exigente guía en la búsqueda inicial del sentido: una lectura narrativa de sus escritos nos revela que el *drama de la psicología* parece finalmente conducir a Vygotski de vuelta, a través del camino de sus preocupaciones racionales como psicólogo, a sus iniciales preocupaciones estéticas y emocionales como persona, a la psicología del drama. Su investigación le permite afirmar como psicólogo y no ya como teórico del arte (1929/1986/2007; 1934/1982/1993) que, efectivamente *la psicología es drama*, que la conciencia es dramática, que la unidad de análisis de la vida psíquica es la unidad de análisis del arte. Ha sido fiel en esa trayectoria a la máxima de Espinosa —que parece haberse aplicado a sí mismo— de que no se debe separar en vías paralelas lo emocional y lo racional: se ha empeñado en buscar la razón hecha pasión, “el álgebra convertida en arrebató”. Su mente de investigador, alimentada por el fervor científico de la época y la militancia socialista, le había hecho ver que no podía llegar al corazón de la emoción sin pagar el tributo de la razón, que no podía alcanzar el corazón humano del arte sin pasar por la ciencia de lo humano. Y, como una retribución esperada, la razón de lo humano que él encuentra le muestra de nuevo al final del camino su primera escena.

No es probable que este mensaje de Vygotski sea leído fácilmente desde el mundo científico. De hecho es posible que, tanto Vygotski viviendo su vida y haciendo su psicología, como los autores de este artículo tratando de encontrar su lógica, estemos siguiendo una idea que se repite con frecuencia en sus escritos: la vida tiende a su tercer acto. Y que encontremos, justamente porque la estamos buscando, una estructura plausible y convincente, que estemos imponiendo una buena forma al quizá inevitable caos de la vida, al quizá intrínseco e inextricable azar de las ciencias humanas. Pero esa necesidad quizá estructural en la nueva conciencia humana de alumbrar el sentido, es justamente lo que a Vygotski y a nosotros se nos presenta como hecho empírico distintivo, como característica funcional específica de la mente humana.

Es evidente para muchos que la psicología sigue en su crisis y que ésta podría ser estructural: la verdad objetiva de lo humano finalmente se nos muestra con una parte inevitable de subjetividad y de constante cambio, como una *autoevolución abierta*; pues posiblemente la verdad objetiva de lo humano es que es subjetiva, que su argumento no está escrito sino que se autoescribe. Eso puede afectar a la imagen de cientificidad de una psicología que tiene nostalgia de que el hombre sea sólo objeto para que otro hombre (el científico) sea más científico, o sea sólo científico de objetos, aunque sean “objetos con mente” por emplear la expresión de Riviére (1991).

La ciencia se ha desarrollado para desvelar con sus métodos la realidad de un universo y un objeto *determinados*. La determinación puede ser sin embargo de diversos tipos. La psicología que se mira en modelos físicos y mecánicos y espera una determinación mecánica reacciona como si fuera atacada ante la búsqueda de niveles más complejos de determinación, como la biológica, y ya no digamos, la dramática. Pero al hacerse más complejo el determinismo no es por ello menos determinado: si pensamos que Espinosa y Vygotski tienen razón y que el hombre es capaz de desarrollar funciones superiores para *determinarse a sí mismo*, no estamos en su caso sólo ante la determinación impuesta desde fuera sino ante procesos evolutivos y de construcción del mecanismo de la determinación desde dentro. En cuanto determinados, asequibles a la ciencia. En cuanto auto-determinados y en proceso de construcción, no accesibles a cualquier aproximación de

la ciencia. Desvelar la realidad de la psique humana —la parte por el momento para muchos humanos más fascinante de ese universo— sin reducirla a objeto, exige al final comprender el carácter vivo y evolutivamente abierto del propio organismo conocedor. Exige comprender que la verdad del científico y la verdad de la ciencia se determinan recíprocamente y que tanto el científico psicólogo como su objeto son, o pueden ser, organismos dramáticos y trágicos: unos organismos que, por primera vez en la evolución, que sepamos, pueden conocerse a sí mismos al tiempo que evolucionan y mueren. Como afirma Vygotski, la nueva psicología y la nueva humanidad se necesitan recíprocamente. Y “esa nueva humanidad será la única y primera especie nueva en la biología en crearse a sí misma” (1927/1982/1991, p. 406).

Vygotski hace pues *una psicología con la que trata de hacer también una historia*. No meramente de desvelar desde la ciencia la historia pasada de la humanidad, sino de escribir *a través de la ciencia la historia futura de la humanidad*.

Que Vygotski desarrollara una conciencia tan dramática de su papel histórico personal y del papel histórico y evolutivo del arte en que se inició y de la ciencia en que vino a trabajar (la psicología) debería mucho sin duda, de acuerdo con su propia teoría, a su medio cultural. Éste debió de proporcionarle buena parte de su imaginario, tan marcadamente dramático. Podríamos decir, en la línea de la “historia de las mentalidades” (Febvre, 1953), que el imaginario y la *Weltanschauung* de la época alimentan ese talante y esas ideas: desde el sentimiento trágico de la vida a la contemplación conjunta de ciencia y arte, desde la conciencia de crisis de la psicología y de las otras ciencias humanas, al de la vivencia del compromiso histórico de los intelectuales. En ese sentido Vygotski es hijo de su tiempo y alumno de la historia, aunque sin duda un alumno aplicado al que los azares de la vida y de la historia proporcionan las suficientes experiencias individuales y sociales para que pueda madurar ese legado de su tiempo, ese talante y mentalidad históricos. Nosotros tendemos en este sentido más a subrayar el coraje trágico o el compromiso dramático de Vygotski (sus virtudes directivas o de autodeterminación si podemos llamarlas así) que su frecuentemente invocada genialidad intelectual, sin que se entienda tampoco esto como una llamada a descartarla.

En la introducción a *La tragedia de Hamlet y Psicología del arte* (del Río y Álvarez, 2007c) se recogen algunos hechos que ayudan a comprender el viaje intelectual de Lev S. Vygotski. Podemos destacar algunos: 1) Por una parte la psicología se le presenta como una ciencia joven, recién nacida que se abre como una inmensa oportunidad de protagonismo histórico en su construcción —y con ello en la definición del modelo de lo humano— a la generación de primeros psicólogos en Rusia en la que se encuadra generacionalmente Vygotski: no se olvide que el Instituto de Psicología Experimental de Moscú, al que se incorporó, acababa prácticamente de inaugurarse. 2) Por otra parte, y como se ha dicho repetidamente, las ideologías intelectuales de la primera mitad del siglo XX, unido al proceso de transformación de Rusia con el impacto de la revolución soviética, hace vivir a los intelectuales de ese país dentro de un intenso y profundo sentido de protagonismo. Éstos desarrollan una fuerte conciencia histórica y creen en general con gran seguridad en la relevancia de su papel individual en la transformación de lo social y de lo humano, en un solapamiento de las biografías individuales con la historia nacional y universal. Esa vivencia parece ser más visible y asequible a los individuos en ciertas coordenadas históricas de crisis o en momentos singulares de conciencia de los acontecimientos sociales, casi podríamos decir que de “pasión dramática”, en la marcha de la historia. 3) A ese proceso de conciencia histórica de la revolución rusa hay que sumar el proceso de hiperconciencia que como judío (ver Vygotski, 1916/2004) vive Vygotski, entre

la marginalidad y el espíritu de resistencia y de autoconciencia de pueblo singular que se afirma en su herencia histórica. 4) Por último, y como dijimos más arriba, la propia historia personal se hará para Vygotski profunda y dolorosamente consciente, debido al zarpazo de la enfermedad que actúa como permanente recurso mnemotécnico de su condición humana y mortal con la que cargará durante toda su etapa de madurez. En no pocas ocasiones a lo largo de los diez últimos años de vida, los médicos le comunican que le quedan pocas semanas, y como se ha señalado, los frecuentes internamientos en sanatorios y hospitales debieron subrayar la provisionalidad de sus días y el carácter terminal de la existencia.

Van der Veer y Valsiner (1991) han apuntado todo un conjunto de circunstancias contextuales, más allá de los méritos de la propia obra de Lev Vygotski, que explicarían a su criterio la recuperación de su figura y la personalización en él de toda una corriente de pensamiento de más amplia base y en la que habrían participado muchos más autores cuyas figuras hoy son menos notorias. Siendo esto cierto en varios aspectos —esto es, contemplado desde la historia de las mentalidades y de la ciencia a las que hemos aludido y atendiendo al proceso global de comunicación y difusión de las ideas de la ciencia y a su valor epistémico— creemos que en ese juicio no se incluye un factor que deseamos subrayar en este artículo: la determinación por ejercer una acción transformadora de la historia a través del conocimiento. En esto desde luego Vygotski no es singular: comparte con muchos de los grandes científicos de la época muchos de los rasgos de lo que podría llamarse “racionalismo romántico”, característico en las narrativas ilustradas de los movimientos intelectuales y sociales del siglo XIX y parte del XX y que se puede encontrar en muchos de los grandes psicólogos de la primera mitad del siglo XX, pero en ese aspecto Vygotski sobresale con luz propia. Luria (1979) calificaba ese talante especial como “ciencia romántica”. El racionalismo romántico establece una fuerte implicación contenido-sujeto, esto es, entre las concepciones científicas sobre lo humano y la agencialidad humana, entre el *conocimiento* de lo que somos y la *realización* de lo que somos, incluida la realización a través de la propia ciencia.

No nos parece pues casual que muchos de los rasgos de este talante en las ciencias humanas de las últimas dos décadas se haya personalizado en Vygotski. Asumiendo que hay que inscribir su biografía y su obra en toda una corriente social e histórica más amplia, encontramos lógica esa personalización en su caso. Y no sólo por los elementos dramáticos sociales y personales como los recién reseñados, que podríamos considerar de alguna manera como sobrevenidos, como dados a él por su contexto y su circunstancia. Ni siquiera por el sentido teleológico y narrativo, autodeterminado, que imprimió Vygotski a su vida y a su obra. Es el hecho de que él protagonizara conscientemente esa relación dialéctica entre su trayectoria vital y científica lo que le hace especialmente apto para ejemplificar y dar cuerpo al drama histórico que en el fondo propicia toda reconstrucción narrada de la historia. Vygotski puede revestir, sin demasiado *atrezzo* ni maquillaje, el rol de personaje histórico.

Pero en ese aliento le acompañan otros personajes históricos. Lo que Vygotski aporta es una coherencia sorprendente entre el fruto de la vida —la agencialidad y el compromiso del trabajo en el arte o la psicología— y el de la obra: el estudio del proceso de determinismo mediado o de autodeterminación de la vida humana, esto es, de la conciencia.

Al reivindicar Oliver Sachs (1987) y Michael Cole (1997) el valor y la pertinencia del concepto de ciencia romántica propuesto por Alexander Luria (1979), señalan lo que a su juicio es su característica principal: este tipo de ciencia considera como esencialmente complementarios el acercamiento analítico a la reali-

dad de la ciencia y el acercamiento sintético a la realidad de la biografía del individuo científico, “una combinación de los sueños del novelista y del científico” (Sachs, 1987, p. xii). Es fácil reconocer la semilla de la ciencia romántica en los acercamientos iniciales de Vygotski al arte y desde luego en su posterior y decidida entrada en la psicología. De hecho la implementación de sus dos psicotecnias (del intelecto y del sentimiento, de los procesos cognitivos y de los directivos) le prestarían un soporte metodológico y explicativo a la propia idea de la ciencia romántica.

En los acercamientos hiper-racionalistas (o reduccionistamente racionales) de la ciencia actual late un principio de deslegitimación de la mente no analítica. La biografía de Vygotski muestra su doble convicción en las dos vías, del arte y de la ciencia, para desarrollar lo mejor de lo humano, y en eso no está solo. La legitimación psicológica de la “vía dramática a la realidad”, del drama como modelo de la organización funcional de la psique (Vygotski, 1929/1986/2007), presta fundamento y racionalidad *avant la page* a la ciencia romántica al ofrecer una explicación de la dialéctica evolutiva de la conciencia individual y colectiva. En eso tampoco Vygotski está solo: Politzer, Meyerson o Levy Bruhl, entre otros, le acompañan.

El mecanismo por el que una persona alcanza sus funciones superiores sería según Vygotski precisamente dramático y consistiría en comenzar a actuar como personaje de sí mismo. Pero aquí Vygotski aporta con su obra un elemento que permite articular mejor esas dos convicciones o posiciones y sí podemos y debemos subrayar su originalidad. Su psicología desarrolla un modelo, el de la mediación y el de las dos psicotecnias, para tratar de explicar por qué y cómo ocurre eso.

El drama desempeña pues en la obra de Vygotski un doble papel: presta el *motus* inicial de su trayectoria intelectual y su entrada en la psicología y, a la vez, constituye un referente privilegiado innegable en su psicología del sentido (1929/1986/2007). Vygotski no desarrolla un modelo planificado de aplicación de su psicología de la mediación a la formación específica de las funciones superiores en que pudiéramos haber comprobado si el drama aparecía con un rol conformador igual de central que el que nosotros estamos infiriendo a partir de un conjunto de referencias a lo largo de su obra. En este sentido, nuestras inferencias no pueden sino volar sobre lagunas y apuntar clausuras de círculos no trazados, no escritos. Pensamos en el drama como un *hilván de la vida* de Vygotski y un *hilván de la teoría* de Vygotski. Y que ambas costuras se cruzan. No tenemos elementos por ahora para ir más lejos que avanzar esta hipótesis, esta sugerencia. El poder mayeúutico y generativo del drama ha sido más que destacado fuera de la psicología. Entre el último capítulo de *Pensamiento y lenguaje* y el papel que se atribuye a la arquitectura del sentido en uno y otro existe una indudable filiación. Pero abundar en la teoría dramática nos llevaría algo lejos de nuestro propósito.

Volviendo al discurso sobre la obra de Vygotski, digamos que la psicotecnia directiva, en la que el drama desempeña un papel central, nos permite actuar sobre la realidad escribiendo un argumento, una narrativa de la acción pasada y futura; pero sobre todo nos permite actuar sobre nosotros mismos, sobre el desarrollo de nuestra propia mente y evolución individual y social. Pensamos que la consideración de la ciencia de la mente como una mera mecánica pasivamente determinada de la conciencia, fracasaría en el objetivo explicativo de la acción humana y dejaría a la vez a la propia ciencia psicológica sin timón, sin directividad, sin agencialidad. El acercamiento dramático y evolutivo a la mente podría ayudar a aproximar la ciencia psicológica al escenario de la acción y al proceso evolutivo de la conciencia.

La pasión de Vygotski por el drama y la literatura no podía dejar de repercutir en su psicología. Su modelo explicativo para la mente en general se nos presenta como muy exigente y utópico, como un modelo de ascesis y de excelencia, como sobrecargado de responsabilidad y de teleología. Pensamos que lo es porque se trataba en realidad de un modelo para la mente propia, especialmente aplicable para la “misión” épica que Vygotski se imponía (a sí mismo y a sus colaboradores) de refundar la psicología y, con ello, redefinir la naturaleza humana. Aquí su vida se infiltra en su obra en un viaje de ida y vuelta. Es difícil comprender su formulación dramática de la mente y ese sentido de misión sin su anterior formación literaria y el impacto del drama en su formación; como lo es comprender su modelo general de psique sin su modelo personal de psique.

Creemos que en su definición del objeto de la psicología Vygotski traslada su profundo interés por conocerse a sí mismo y a su cultura, su tiempo, la humanidad. En este sentido Vygotski se asemeja a un personaje unamuniano o sartriano, que se lee y que se escribe y que lee y cree escribir la psicología; que vive leyéndose y escribiéndose, y leyendo y escribiendo la psicología.

El esfuerzo (que hoy como entonces se nos sigue antojando tan desafiante y desesperado) por lograr la imposible cuadratura del círculo entre la razón y la pasión, entre vivir la vida y comprenderla, entre actuar y observarse, entre la explicación racional y la comprensión intuitiva de lo humano, entre las ciencias y las humanidades, constituye así un único problema nodal para Vygotski, al que dedica conscientemente su vida como una causa única. Por eso no creemos que sea acertado ver su obra como una trayectoria de creciente racionalidad en que pasa por dos etapas muy marcadas, desde la vía aproximativa e inmadura del arte a la vía seria de la ciencia. Pensamos que la lectura cuidadosa de sus escritos más y menos formales, más y menos teóricos, puede permitir comprender la profunda dialéctica que unía ambas vías.

Al llegar aquí, cabe pensar que la entrega al destino y a la misión hubiera sido un proceso irracional al que Vygotski se habría entregado, condicionando su trabajo científico. Pero Vygotski manifiesta que es consciente de la diferencia y la relación entre: a) los fenómenos investigados por la ciencia, a los que corresponden los *sistemas* de hechos que se investigan, materiales, sociales, psíquicos: la dimensión cognitiva y b), las acciones, a las que corresponderían los *destinos* de los sujetos que los investigan y forman parte de ellos: su dimensión directiva:

“Lo vemos con nuestros propios ojos cuando pasamos desde los sistemas a los destinos (aterroriza y llena a la vez de alegría pronunciar esa palabra [sino], sabiendo que mañana investigaremos lo que se esconde detrás de ella), al nacimiento y a la caída de los sistemas.” (Carta a su estudiante Levina, 16 de julio de 1931, citada por van der Veer y Valsiner, 1991, p. 16)⁸.

De la psicología del drama al drama de la psicología

Un legado tardío y posiblemente imprevisto de la *Psicología del arte* quizá no sea lo que indica el título de la obra, que es lo que Vygotski persigue en su juventud cuando la escribe: esto es, lo que la psicología nos puede desvelar sobre el arte. Años después, ya profundamente inmerso en la ciencia psicológica, afloran en Vygotski reflexiones sobre lo que el arte nos puede desvelar sobre la psicología y sobre la naturaleza humana (del Río y Álvarez, 2007c).

Estamos abogando aquí por que ambas búsquedas no se tomen por separado: como hemos visto, la conexión entre ambos sentidos del análisis es tanto vital como intelectual. Ya en los escritos de su primera década productiva (1916/1970/2007) y al final de ella, en la *Psicología del arte* (1925/1970/2007) están los primeros brotes de lo que Vygotski buscará a lo largo de la segunda y

última década de su vida y de su obra. La lectura más habitual del estudio sobre *La tragedia de Hamlet* y de la *Psicología del arte* las considera obras iniciales y aún no significativas de una línea luego abandonada. A nuestro juicio, la psicología le abría nuevas vías a sus cuestiones fundamentales y estas vías acabarían devolviéndole a las primeras preguntas.

Parece efectivamente que la trayectoria previa de Vygotski ejerció una influencia determinante en el tipo de propuestas teóricas que planteó en psicología, a las que bien podríamos llamar “arte de la psicología”, una figura que no creemos emplear como mero retruécano. Su obra parece a veces una vuelta en pasiva de su comprensión del arte para aplicarlo como *método* a la psicología, algo que por otra parte propone explícitamente en *El significado histórico de la crisis de la psicología* (1927/1982/1991). Mientras, como afirma el propio Vygotski, con su *Psicología del arte* trata de explicar *psicológicamente el drama*, a nuestro modo de ver, “el arte de la psicología” consistiría en acercarse desde la literatura a la mente y *explicar dramáticamente la psique*, consistiría en acercarse histórica y dramáticamente a la construcción de las funciones mentales que estudia la psicología científica, entendiendo que un aspecto esencial para el acercamiento histórico y cultural lo constituye el carácter narrativo y dramático de los procesos mentales superiores.

El lector puede encontrar estas ideas, como gérmenes apenas o como ideas-fuerza ya algo maduradas, y relacionadas con diversos problemas generales de la psicología, la educación y la cultura, en los escritos de la última década de Vygotski (del Río y Álvarez, 2007a). Esos escritos nos acercan a la “segunda psicología” que parecía haber abandonado: la “psicología concreta” o cotidiana que Vygotski opone a la psicología abstracta o racional (Vygotski, 1929/1986/2007). Se trata de escritos en que el Vygotski psicólogo se acerca al arte, a la religión, al juego, a la imaginación y la imagen, al drama, en términos generales. Buena parte de ellos fueron escritos por Vygotski para los educadores y para la educación, pero en aquellos de corte más teórico la dimensión dramática reaparece con mayor claridad si cabe.

La separación que algunos críticos hacen de la obra de Vygotski en dos etapas, la de *Psicología del arte* y la de su psicología teórica, se muestra así como una simplificación que no ayuda a comprender los puntos más personales, sugerentes y hasta conflictivos de su planteamiento general. Al considerar la *Psicología del arte* como una producción aparte y hasta inmadura, o a lo sumo preparatoria de su obra posterior en psicología, se descarta justamente el nexo dialéctico que une ambas etapas. Un nexo que constituye tanto el hilo conductor teórico del pensamiento de Vygotski, como el eje existencial que inspira sentido a su vida. Si comienza analizando el problema del personaje y del drama literario para entender éste, esa misma preocupación le obliga a pasar a estudiar el problema de la persona y del argumento mismo de lo humano. Al intentar entender los procesos del creador por los que el arte actúa sobre el receptor entra de lleno en la psicología como ciencia.

Podríamos así decir que si el objeto de estudio en *Psicología del arte* es el drama, y la unidad es la *reorganización del sentido* cognitivo y sentimental de la realidad –la catarsis– al final de su recorrido teórico y metodológico por las unidades de análisis que va estableciendo en su indagación psicológica, Vygotski vuelve, como señalábamos mas arriba, al mismo lugar:

el sentido → la acción mediada → el significado → el sentido

El Vygotski psicólogo alcanza a comprender la mente humana como “evolución de la conciencia” gracias a los mecanismos de la mediación; el Vygotski existencial e histórico contempla la mente humana, su propia mente, como “evolución desde la conciencia”. Vygotski ve necesario entender la lógica global del sis-

tema, comprender el *tipo especial de conciencia* al que esas funciones sirven: un determinado tipo de conciencia que según él adivina, es dramática. Lo que supone que, más allá de ocuparse de una descripción en vacío de las funciones y las capacidades de esa conciencia, trata de ver las posibilidades de lo que le es posible *hacer* a la conciencia *desde* sí misma y comprender los argumentos de lo que la conciencia quiere hacer. Una de las modalidades más creadoras por las que la conciencia actúa sobre sí misma, esto es, *desde* la conciencia, sería entonces el arte.

¿Por qué denomina Vygotski psicología concreta a una psicología que sin embargo, al igual que el arte o la literatura, trasciende el presente y la situación concreta para generar procesos mentales más allá de un contexto objetivo definido? Efectivamente, los operadores de la imaginación la emoción y las intenciones y acciones humanas se mueven con la misma eficacia en el plano visual presente y en el plano del futuro: independientemente de que lo narrado y expuesto en una cierta obra de teatro, una fábula, una novela o una parábola, no posean la realidad de la historia, poseen realidad histórica pues siguen actuando sobre la psique humana a lo largo de generaciones. Recordemos a este respecto la tesis de Unamuno (1987a, 1987b), quien atribuía más realidad histórica a Don Quijote que a Cervantes en cuanto que las gestas del caballero mantienen a través de los siglos su influencia y la figura y la vida del caballero ficticio constituyen un modelo más vivo que la pasada vida real de Cervantes. Vygotski elabora de hecho una teoría, la psicotecnia del sentimiento de la obra de arte dentro del marco de su teoría general de la mediación, para explicarlo. En la misma línea cree que otras representaciones psicológicas sobre nosotros y nuestras acciones, como el sueño (recordemos su cita sobre el sueño del café (1927/1982/1991 y 1929/1986/2007) constituyen uno de los modelos posibles del funcionamiento de la mente humana. Como lo creen Calderón de la Barca o, cada uno a su manera, psicólogos dinámicos de su época como Freud, Jung o Politzer. Y que el drama es quizá el modelo psíquico fundamental siguiendo a Politzer y, también otra vez a Calderón (*El gran teatro del mundo*) y en convergencia con psicólogos funcionalistas más actuales como René Zazzo (1962).

Y esto nos lleva a una propuesta psicológica –cuyo significado por el momento sólo parcialmente ha sido verificado experimentalmente pero cuyo sentido ya se apunta con claridad en la obra de Vygotski–: *el drama sería reversible*. Constituiría un operador (una psicotecnia del sentimiento y del sentido en términos de Vygotski, una novela/nivola en que el argumento de la obra y el de la vida se buscan y determinan recíprocamente en términos de Unamuno) válida tanto para leer la vida como para escribirla: el drama crea vida y la vida crea drama.

El problema de la determinación psíquica. Por una incorporación de las funciones directivas al objeto de la psicología

El plano visual y el plano del futuro

En los epígrafes anteriores hemos tratado de comprender la lógica literaria o dramática de Vygotski, el cañamazo conceptual que posiblemente aplicaba a la comprensión de la vida en general y especialmente de la suya propia. Nos planteamos ahora tratar de encontrar la cabecera del puente de esa misma comprensión en el territorio de la psicología.

Como hemos venido argumentando en este artículo, Vygotski se enfrentó de dos maneras distintas al problema de la determinación psíquica. Por una parte como sujeto existencial, por otra como científico. Abordó el primer enfrentamiento desde la vivencia del sentimiento trágico de la vida, alumbrada en su caso por el arte. Se enfrentó al segundo desde el problema de la acción humana en cuanto voluntaria y consciente, lo que le lleva a desvelar el mecanismo de la

mediación. En el primer acercamiento trató de alcanzar una comprensión subjetiva de los operadores artísticos del sentido y del misterio y de su impacto emocional y directivo en la orientación de la propia vida, aunque afrontó también el problema de cómo hacerlos accesibles a la ciencia. En el segundo acercamiento se ocupó del problema del paso de la determinación material a la determinación psíquica: esto es, trató de alcanzar una explicación objetiva convincente de cómo las señales materiales presentes (esto es, situadas en un contexto biológico limitado al espacio-tiempo concretos y presentes) posibilitan la percepción de eventos posibles no presentes (re-presentacionales) y la actuación real en otros contextos distantes y futuros. Hallar una solución científica y técnicamente definida para este problema de la influencia representacional de las señales que actúan desde el plano del presente pero que crean y se dirigen a lo que Vygotski denomina “el plano del futuro”, constituyó el primer gran objetivo experimental e investigador de la entrada formal de Vygotski en la psicología como ciencia y es el objeto de una de sus obras fundamentales (1930/1984/2007).

Mientras las funciones naturales actúan, como planteaba en esa obra Vygotski, en el “plano visual”, del presente o de lo presente, los mecanismos de mediación permiten a los humanos desarrollar funciones superiores que actúan en el plano de lo no presente o re-presentado —de lo representacional— lo que Vygotski denomina en dicha obra “plano del futuro”. El control del futuro hace que los humanos nos movamos en una paradoja biológica y existencial: el futuro tiene por una parte una raíz real y opera desde o hacia algo material puesto que es operado a través de la presentación material, aunque sea mediada e indirecta (re-presentada); pero a la vez tiene también algo de irreal e ilusorio para el organismo animal, en cuanto que se dirige hacia una situación virtual y a acontecimientos hipotéticos o no directamente presentes.

El modelo de Vygotski trata de seguir fielmente la lógica eco-funcional (modelo del círculo funcional de von Uexküll, ver del Río y Álvarez, 2007b) y de acceder, sin abandonarla, al problema de los mecanismos superiores de la mente regresando así en el terreno de la ciencia al crucial problema inicial del destino humano. En el modelo ecofuncional cada especie habita un medio perceptivo-enactivo propio (*Umwelt*) y se mueve en un círculo cibernético de *percepción* ↔ *acción*. Mediante los recursos de la mediación social e instrumental el círculo funcional *percepción* ↔ *acción* presencial se complica y se amplía, convirtiéndose en el de *percepción* ↔ *acción* virtual, abarcando una nueva realidad que incluye aún lo presente pero lo trasciende. Es un círculo que se expande en diversas formas que podrían definirse de muy diversas maneras, según la naturaleza de los operadores mediacionales de que nos sirvamos: artísticos, religiosos, científicos, ideológicos...

En principio, la propuesta vygotkiana sigue bien anclada en el ecofuncionalismo biológico, pero al modificar y hacer más complejo el mecanismo cibernético de control y dependencia del medio, proyecta al organismo humano a un nuevo ecosistema específico (*Umwelt*) en que la cultura desempeña un papel operacional central, a un nuevo territorio psíquico que se extiende ilimitadamente en el “plano del futuro”. En ese nuevo medio bio-cultural el control inmediato del *Umwelt* presente se convierte en el control mediato de la acción y ello requiere funcionalmente la existencia de mecanismos para percibir el futuro (de algún tipo de operadores simbólicos para su “desvelamiento”) y para actuar sobre él. Dicho en términos más literarios, recuperar en el nuevo nivel el control cibernético del círculo de percepción-acción que asegura la funcionalidad biológica, obliga a vivir la vida de manera directiva, mediante un control consciente de la propia acción, o por decirlo de una manera más clásica, requiere resolver el enigma de la vida. Tanto el problema del control animal en su círculo funcional pre-

sencial, como el problema del control del pasado y del futuro del humano en su círculo funcional mediado, responden en esta perspectiva científica a la misma lógica eco-funcional o bio-lógica, aunque definiendo universos psíquicos y funcionales de muy distinto alcance.

El drama como sistema perceptivo y directivo del futuro. La ecología de la determinación

Podemos ahora ver que a Vygotski se le planteaba en su inicio, en la “psicología del arte”, un problema íntimamente emparentado con el que será después el núcleo de *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño*. Se acercó en un principio al problema central del control del propio comportamiento proyectado al futuro (el enfrentamiento con el destino) desde el arte y el drama. No se acerca meramente a las vivencias dramáticas en cuanto un problema psicológico específico y especializado a explicar (la “psicología del arte”), sino como una modalidad más del problema central de la determinación humana. Por lo mismo se puede entender que, cuando años después encuentra una solución psicológica al problema funcional de la determinación consciente (las propuestas en la mencionada obra *El instrumento y el signo*) vuelva con ellas al arte: los mecanismos de éste aparecen ahora, a la luz de la teoría de la mediación, como operadores culturales privilegiados que permiten a la mente humana dominar el plano del futuro. A esta altura, el arte literario no es ya para Vygotski el problema a explicar, un fin de la investigación, sino la vía de solución para la explicación del problema, el medio para alcanzar ese fin. En el modo de escribir de Vygotski empezamos a ver que el arte vuelve a emerger, ahora en contadas ocasiones, pero cuando lo hace aparece ya ligado a los problemas de la directividad y del control emocional del comportamiento. El drama adquiere un valor funcional especial al estar encuadrado en la teoría de la mediación; si era relevante pero no importante en 1924, es relevante y además importante después de 1930, de *El instrumento y el signo*, y de su propuesta de las psicotecnias y la ley de la doble formación.

Prosiguiendo el razonamiento funcional vygotiskiano –y ahora nos permitimos continuar el razonamiento a nuestro propio riesgo– podemos entender que, si la búsqueda de pistas de la situación en el plano visual se transfiere en los humanos al plano del futuro, precisamos en este nuevo plano, como acabamos de señalar en el epígrafe anterior, de claves para percibirlo y operadores para actuar sobre él. Saber encontrar o producir algún tipo de “señales del futuro” o del destino y desarrollar, de uno u otro modo, nuevos sentidos perceptivos para percibir esas “señales” se convierte en un hecho crucial para dotar de dirección al comportamiento humano.

Tengan una u otra entidad, constituyan conocimiento objetivo de la ciencia o vislumbres de la intuición, los mecanismos para ver o “encontrar” en el medio “señales del futuro” (personal, colectivo), son estructuralmente necesarios para trazar proyectos y rutas en el nuevo mundo temporalmente extenso al que accedemos con las funciones superiores. Por decirlo así, necesitamos ver en ese nuevo plano. Y esa necesidad hace que querer ver se convierta con frecuencia en creer ver.

Es necesario aquí establecer una distinción importante entre el plano cognitivo y el directivo. Tener una visión irreal es cognitivamente engañoso y algo incapacitante en el plano del presente. Tener una visión no real en el plano del futuro puede no serlo. En ese escenario la ausencia de señales o la inercia directiva producida por la concurrencia de señales competitivas (el síndrome de Buridan) puede ser más incapacitante. Una mera creencia, aunque sea inverificable, puede operar como un hito perceptivo para los sistemas de orientación y movimiento en el nuevo entorno virtual del futuro.

Trasladado al campo de la apelación personal a la acción futura, oír una llamada desde ese plano, creer que uno “es llamado” equivale psíquicamente a “llamarse” o decidirse. Y si la llamada no es cierta, estaría bien inventada pues permite operar sobre la intención. La necesidad psíquicamente estructural de esos puntos de referencia futura hace que sea más relevante la percepción de la señal que su consistencia física. Las rutas del futuro se escriben desde estos hitos simbólicos y virtuales de modo análogo a como se determinan las del presente desde los perceptos en el campo sensorial. Por lo mismo, los proyectos de desarrollo personal y colectivo y las trayectorias evolutivas, se escriben en función de lo que creemos leer, del futuro que imaginamos. En un cierto sentido (si se acepta que el proceso evolutivo de la mente humana está abierto), eso llevaría a otro debate sobre una de las tesis más fuertes de la perspectiva vygotskiana: las historias del futuro sólo se pueden escribir activamente, auto-determinadamente; esto es, tomando la iniciativa y no quedando meramente al albur del azar, buscando y sirviéndose de esas señales y esas rutas que creemos ver y que nos llevan a trazar una determinada derrota.

Que la vocación, el destino, el hado, o la misión —comprendida como encargo de algo o de alguien, incluso de la historia— constituyan *de hecho* una llamada de alguien o de algo desde el futuro o hacia el futuro, es algo que la ciencia debe metodológicamente considerar con sano escepticismo. Pero la actividad psíquica que la llamada posibilita sí que se convierte en real al actuar sobre el sujeto dotándole de algún tipo de autonomía y de determinación y permitiéndole hacer consciente su trayectoria vital personal. Esto es aplicable a operadores de muy diverso nivel: echar a suertes para rellenar una quiniela, la vocación profesional, o religiosa, o hasta la creencia en el papel de la ciencia en los asuntos humanos. Rosa (1994) y Valsiner (1994) han mostrado por ejemplo el papel que desempeñan en el desarrollo de la psicología la historia, los héroes y narrativas que se constituyen en el seno de esta ciencia.

Podríamos aquí establecer una analogía con el concepto de valencia o *affordance* perceptiva formulado por Kurt Lewin (1936) y actualizado por la psicología ecológica de la percepción (Gibson, 1979). Las “señales del futuro” podrían considerarse las valencias del nuevo “plano del futuro” propuesto por Vygotski. Aunque en este caso las valencias no se imponen estructuralmente desde nuestra herencia genética, sino que es preciso haberse apropiado de las mediaciones culturales apropiadas para aprender a percibir las. El apólogo, el refrán, la fábula, la parábola, la tragedia..., el drama en suma, construirían los mecanismos perceptivos de la mente para percibir el comportamiento humano futuro, dotándonos de una orientación narrativa para percibir trayectorias vitales más allá del plano del presente sometido a la dictadura del estímulo-respuesta.

Es indudable que los operadores de la determinación mediada tienen una gran diversidad y que su calidad psicofuncional puede ser también muy distinta. Reivindicar su funcionalidad implica también reclamar su entrada como objeto en la psicología, como hecho psíquico a explicar. Pero ello dista mucho de que supongamos que todos estos operadores poseen la misma capacidad o se sirvan de mecanismos similares para construir la autodeterminación humana. Los rituales religiosos, el drama, el juego infantil, la terapia de fichas, el psicoanálisis, o los modelos macro-económicos, todos ellos son mecanismos en los que opera ese plano del futuro; constituyen solo ejemplos heterogéneos cuyas cualidades requerirán una densa y sostenida investigación de la ciencia psicológica si algún día deseamos saber sobre su modo de actuación sobre la intencionalidad y determinación de la conducta humana.

Un hecho no obstante se desprende del acercamiento ecofuncional al problema de las funciones psicológicas superiores en cuanto mediadas que nos dejó Vygotski: los operadores del plano representacional son en un principio externos y socialmente compartidos, esto es, habitan el territorio ecológico y etológico del contexto presente y es desde ese territorio desde el que actúan hacia el plano del futuro. La directividad y la autodeterminación tienen su ecología, o por decirlo más llanamente, son tan ecológicos y materiales, tan anclados al presente en las raíces que los soportan, como el resto de los procesos biológicos. Pueden así buscarse con igual fortuna en el interior de la mente como en el exterior de la cultura, en los sueños o en el teatro, en el diario de un sujeto, sus soliloquios o la charla con el psicoanalista. Por decirlo desde la cultura científica, tan accesibles para la historia natural, como para la ciencia del espíritu.

Además, los operadores culturales tiene la doble funcionalidad que se desprende del modelo del círculo funcional: permiten percibir y recibir señales del medio y permiten actuar sobre el medio.

La crisis de la psicología y la determinación

Es ahí donde adquiere todo su significado la doble psicología de Vygotski. La reversibilidad del drama que hemos propuesto en el epígrafe anterior, implica que al contemplar el drama percibimos nuestro comportamiento posible, y al apropiarnos de su lógica emocional y social hacemos posible operar sobre ese comportamiento. El drama alimenta la pretensión de que los humanos podemos desarrollar un proyecto auto-determinado y al mismo tiempo nos proporciona ciertos medios y capacidades —mediadores y operadores culturales— para escribir y dirigir el argumento de nuestra vida, para determinarla activamente en cierta medida.

Es posible que esta tesis siga siendo, tras más de siete décadas, tan inesperada y hasta indigerible para buena parte del inconsciente de la ciencia como lo fuera cuando Vygotski trató infructuosamente de exponerla en el contexto de determinismo socioeconómico de la revolución soviética. Esta tesis del determinismo abierto choca con las teorías sociales que pretenden imponer una escritura pre-determinada de la historia, pero también lo hace con las que sostienen un único modo de escritura de la conducta. Para la academia más convencionalmente racional, la inclusión de cualquier argumento vital (esto es, la superación del azar y el caos) o al menos la aceptación de argumentos que no estén “escritos” en algo tecnológicamente tangible como los genes (la pretensión de que existen funciones superiores no innatas desarrolladas en la neurogénesis, y con ello la tesis de una evolución abierta, cultural y ontogenéticamente auto-determinada) resulta no sólo inaceptable, sino que es susceptible de disparar fuertes mecanismos de defensa epistémica y de suscitar acusaciones de idealismo.

Se puede comprender en buena medida esa reacción, pues los procesos conscientes y voluntarios o bien se han apuntado alegremente en la cuenta del “inmovilizado” de los genes, o bien se han presentado mayoritariamente desde posiciones irracionales e idealistas. La lectura profunda de Vygotski sugiere una tercera alternativa, no desarrollada plenamente por él, aunque sí apuntada implícitamente en sus ideas exploratorias. Se trata de una alternativa que, sobre una base científica innegable y arrancando en el eco-funcionalismo biológico evolucionista, ha esbozado los escalones faltantes que llevan de la explicación evolutiva materialista hasta la evolución cultural de los procesos del espíritu.

Además, el acercamiento vygotskiano supone una crítica implícita (no por lo realizado sino por lo no realizado) a la reducción de los procesos psíquicos únicamente a las funciones “del intelecto” (hoy este término se leería como funciones

cognitivas) en que se ha adentrado, y quizá al final ensimismado, la psicología de las últimas décadas. La ciencia psicológica parece a veces más inspirada en la física y en la matemática que en la biología, y el procesamiento se ha comido a la acción. Desde un acercamiento biológico y evolucionista, las funciones fundamentales de la psique tienen que ver con la acción y la dirección. Por eso los dos orígenes intelectuales de Vygotski —el eco-funcionalismo biológico en ciencia y el sentido dramático de la vida en el arte— le orientan tan marcadamente hacia los procesos directivos.

El contexto de la psicología actual explicaría así por qué las tesis vygotskianas menos arriesgadas, esto es, las más cercanas a la psicología del intelecto o a las funciones cognitivas, vayan gradual, aunque dificultosamente, abriéndose camino. Conceptos como las funciones distribuidas o los operadores instrumentales del procesamiento no plantean gran polémica, y se entiende y acepta fácilmente que la argumentación sea discusión o diálogo interiorizado, o que el cálculo mental sea producto de la interiorización por etapas de operadores externos como la tabla de multiplicar o el ábaco. Resulta sin embargo más desafiante para los actuales modelos de la psicología básica la tesis de la neurogénesis funcional de Vygotski y Luria (pensar que el cerebro se desarrolla durante la ontogénesis, que no está prediseñado al completo en los genes) o la idea de que la génesis y desarrollo de los sentimientos tengan que ver con la poesía o con asistir a una representación de *Romeo y Julieta*. Los argumentos dramáticos de lo humano que aprendemos, ejercemos y escribimos en las artes no se corresponden exactamente con los argumentos de lo objetual que comprendemos, ejecutamos y escribimos en la ciencia⁹; los primeros serían en esa perspectiva no sólo heurísticos o modelos explicativos del investigador y modelos para pensar y operar acciones sobre los objetos, sino operadores generativos de la imaginación y la acción humanas sobre uno mismo y sobre los demás humanos: se convierten así no sólo en tecnologías de la materia sino en operadores de la historia y del espíritu: instrumentos externos de desarrollo de la conciencia y de su sistema funcional.

La psicología actual no parece estar preparada para saltar del presente al futuro, para concentrar su atención en las funciones psicológicas directivas superiores y para aceptar como psicológicos los operadores culturales de dirección que las hacen posibles, levantando las cejas con desdén cuando estos actos se justifican con términos como ideario, utopía, vocación o destino... Acepta sin embargo, aunque sea a regañadientes, que las instituciones políticas y sociales tomen esos procesos directivos como principal referencia, apelando a valores, virtudes, sentimientos, confianzas o actos de fe en entidades no verificables.

Aunque si la psicología hace tal cosa seguirá expulsando de su laboratorio a la parte más relevante de su objeto. Su nostalgia por ser una ciencia sólo del presente no tiene futuro, si es que la psique humana ha de tenerlo. Debe aceptar como científicamente relevante y enfrentarse a la paradoja que preside su definición como ciencia desde un principio. Al poner en cuestión la existencia objetiva de los referentes directivos del futuro (el más allá, las entidades divinas, el misterio), la psicología no hace sino cumplir con su mandato científico; pero al rechazar la existencia objetiva de los procesos psíquicos que esos términos designan, contradice ese mandato. Esta paradoja ya la puso de manifiesto Durkheim (Moscovici, 1998) cuando señalaba que los hechos psicológicos (las representaciones sociales) y religiosos (creencias) deben aceptarse como entidades objetivas de análisis, como hechos, sin que eso implique aceptar las pretensiones sobre su contenido.

El miedo de la psicología a parecer menos racional entre las ciencias (una injusta e incluso frívola acusación a la que está sometida esta ciencia desde sus inicios por parte de disciplinas cuyo objeto está más pasiva y establemente determinado que la psique) la ha conducido a automutilarse y a expulsar los procesos

no canónicamente racionales de su objeto de estudio. Aunque de tanto en tanto se producen reacciones saludables (por ejemplo, la psicología del *social cognition* ya reivindicó en su momento los conocimientos no racionales aunque sí “razonables”, como los esquemas, las metáforas o las categorías naturales), esta ciencia sigue temiendo internarse en los procesos abiertamente irracionales, intuitivos, religiosos o artísticos, como si la incorporación de éstos a su objeto implicara una contaminación en el método y en el talante científicos. Mientras eso siga ocurriendo, la psicología estará dejando de atender a los procesos más relevantes desde un punto de visto funcional y evolutivo: los que caracterizan al organismo vivo y su actividad, su dirección y su evolución.

En lugar de vivirlos como desvíos o fracasos, es preciso contemplar estos tropiezos y limitaciones de manera positiva, como sostenía la tesis dialéctica de Wallon: la ciencia de la psicología allí donde tiene sus mayores tropiezos y problemas es donde debe profundizar, pues es donde se encuentra oculta la solución: los puntos críticos de la psicología apuntan posiblemente a sus mejores oportunidades de desarrollo.

Creemos que la semblanza que hemos procurado hacer de Vygotski, el ejemplo nítido que su obra y su biografía ofrecen de decisión y de confianza en la ciencia para afrontar lo más misterioso, dan pie para reivindicar una vuelta a la agenda de los procesos de sentido. Creemos más probable que esto proporcione una nueva etapa de florecimiento y expansión a la psicología y no de desprestigio.

De la determinación ecológica a la determinación responsable, o sobre el sentido de la psicología del sentido

Lev Vygotski planteó un modelo del desarrollo en que el uso de la mediación (a través de los otros sociales y mediante los instrumentos culturales) se definía con un carácter técnico: “psicotecnia del intelecto” para los procesos cognitivos, “psicotecnia del sentimiento” para los directivos y emocionales. Pero, más allá de la definición técnica del mecanismo psíquico de la mediación, lo importante es comprender el sentido de esa nueva arquitectura psíquica. La mente humana deja de ser una psique determinada por su medio, es decir, una psique ecológicamente determinada en el círculo funcional. La tesis del ecofuncionalismo de la que partía Vygotski suponía que las entidades biológicas habrían constituido su acción en el seno de la interdependencia ecológica: su argumento vital y su dirección se definen por tanto dentro de la lógica integral de la evolución organismos-medio asegurada por su sometimiento al mecanismo de la determinación en el aquí y el ahora (ecológica). La aparición de una especie que escapa de esa interdependencia abre la caja de Pandora de la ecología, como las ciencias naturales nos han permitido comprobar: la acción humana puede alterar o quebrar todo el mecanismo de la evolución. Vygotski se encontró con esa verdad desde la vivencia de la psicología individual de la conciencia, tal como Calderón de la Barca, Schopenhauer o Unamuno definieran el sentimiento trágico de la vida. Nosotros reencontramos hoy esa verdad en un doble nivel: el de la conciencia individual del sentimiento trágico de la vida, pero también (gracias a la utilidad del pensamiento ecofuncionalista cultural, a la ecología del espíritu desbrozada por Vygotski), el de la conciencia histórica eco-evolutiva: nuestra ciencia natural nos permite hoy ejercer, como un sentimiento trágico colectivo de especie, el aliento responsable de la evolución: el hombre es responsable de su evolución y de la de su medio conjuntamente. El sentido de escapar del círculo funcional en su interdependencia inmediata del aquí y el ahora estribaría en ser capaz de volver a él en un nuevo nivel, más lúcido, de interdependencia. El sentido de ese aparente sin-

sentido de una especie que camina hacia el antifuncionalismo de la evolución sería el volver a dotar de dirección ecológica a esta especie a un nuevo nivel de determinación o de finalidad: el paso desde la determinación ecológica a la determinación responsable. Esto es, que los mecanismos de dirección, en lugar de estar sistémica y ecológicamente determinados a través de la interdependencia organismo-medio del presente orgánico, alcancen una capacidad de autodirección que sea de algún modo capaz de velar conjuntamente por el sentido de la evolución tanto de la nueva especie como de su medio general en el plano del futuro, ahora que es capaz de percibir ambos de manera consciente y distanciada. Hablamos por tanto de la necesidad estructural y evolutiva de una directividad consciente.

La necesidad estructural que tiene la psique de percibir el sentido de la vida, el destino, o una misión personal o colectiva, adquiere así un matiz esperable: si la conciencia evoluciona desde la ecología, desde la determinación de la acción, parece estructuralmente inevitable que su principal fruto sea tratar conscientemente la acción y su dirección, que asuma la determinación de manera consciente, sirviéndose de los mecanismos que le han permitido construirse (las psicotecnicas vygotskianas).

Crear para crear o sobre la psicotecnia del futuro

Vygotski planteaba que, si estos mecanismos permitieron al ser humano alcanzar un nuevo nivel de determinación biológica sería consecuentemente necesaria una investigación de la evolución y de las modalidades de esos mecanismos psicotécnicos de mediación, también desde la biología, a imagen y semejanza de como las ciencias naturales habían planteado la investigación sistemática de los modelos de vida. Propuso pues la compilación de una “historia natural del signo”. En ella los procesos intelectuales, hoy diríamos cognitivos, tendrían un papel relevante, pero no menor sería el de los procesos directivos, los procesos de orientación y determinación de la conducta humana. En la historia natural de los mecanismos mediados para operar estos procesos directivos, Vygotski se centra en el mecanismo del drama como modelo para aclarar las orientaciones emocionales y motivacionales del sujeto y para desarrollarlas, considerando el juego infantil como la iniciación a la psique dramática (al “álgebra del espíritu”) y la literatura y el drama (escenográfico, poético y narrativo) como su culmen, sin olvidar el papel dramático de las religiones.

Buena parte de estos operadores constituyen hoy el objeto de disciplinas tradicionales, como el complejo y amplísimo campo de las ciencias de la cultura, la religión, o recientes, como los actuales estudios de comunicación de masas. Pero el desarrollo histórico cultural de operadores mediatos externos e internos para manejar el sentido de la vida y las emociones desde la conciencia constituye una tarea pendiente de la psicología para tender los cimientos de la investigación de la directividad de la mente humana que abarcaría una amplísima y relevante parte de los comportamientos y prácticas culturales. El estudio de esa historia muestra que muchos de los operadores directivos tradicionales con un impacto determinante en el desarrollo psíquico han demostrado una alta estabilidad. Desde luego los que Vygotski abordó en su etapa artística —la fábula, la novela, la tragedia, el cuento, la poesía—, pero también otros, de carácter popular o religioso, como la plegaria (del Río y Álvarez, 2007d), la confesión (Valsiner, 2006) o la meditación (Lutz†, Greischar, Rawling, Ricard y Davidson†, 2004).

Esos mecanismos populares deberían pues valorarse por su capacidad agencial, ya que esa agencialidad parece mantenerse aún en los actuales momentos históricos en que aparentemente reina indiscutida la cultura de la racionalidad.

El mecanismo de la *llamada* sigue operando en la literatura popular de todos los tiempos (ver hoy por ejemplo la difusión de las obras del brasileño Coelho), en la superstición y el animismo cotidianos —de los que no está a salvo la propia ciencia—, en el continuo resurgir de las sectas y religiones, y desde luego en los mitos, en el arte y en la cultura de masas.

LEYENDO a Vygotski queda clara su cuidadosa reserva a ponerle un nombre a la fuente de la llamada. A decir de sus biógrafos, mostraba siempre un discreto respeto por las creencias de los demás y era renuente a pronunciar juicios respecto de las adscripciones doctrinales, prefiriendo atenerse a observaciones sobre los procesos psíquicos. Pero igualmente clara se muestra al lector de la obra de Vygotski su convicción de que sólo la comprensión de los mecanismos de la psique humana por los que nuestra especie alcanza la conciencia del futuro, permite que el hombre gestione su actividad vital y su historia de manera activa y determinada.

Parecería pues que la conciencia *debe creer para crear*, que debe poner fe en un hito en el futuro para dirigirse a él, y que es la vez el hecho de poder dirigirse —de dotarse de dirección— lo que posibilita el alcanzar tal hito y con ello orientar la propia evolución. Esta tesis va de la mano con las tesis más materialistas de la perspectiva vygotskiana: la neurogenética (esto es que, al aparecer las funciones superiores distribuidas social e instrumentalmente, el cerebro y la organización funcional neurológica se transforman estructuralmente durante la ontogénesis en un proceso de neurogénesis o cerebrogénesis) y la ecológica (que implica que el cambio psicológico y neurogenético está inextricablemente ligado al cambio material y cultural, a la arquitectura que los humanos hacen de su medio externo (del Río, 2002).

Pero, aunque la ecología cultural humana del círculo funcional ampliado sigue siendo ecología, dista mucho de la ecología física animal del círculo funcional directo que determina la conducta natural. Como hemos señalado en el epígrafe previo, la manera de dirigir la propia conducta se transforma en el ser humano, pasando de ser solo una interconexión entre instintos y medio natural (círculo funcional natural) a una interconexión entre drama y medio cultural (círculo funcional mediado), lo cual acarrea un cúmulo de nuevos problemas sociales, psicológicos y morales para la especie y de problemas ecológicos y evolutivos a toda la vida en el planeta. En la medida en que las funciones naturales y los mecanismos de dirección del nivel animal pierden su funcionalidad para dirigirnos más allá del escenario evolutivo de la biopsicología animal, como afirmaba Konrad Lorenz (1963), se produce un *vacío de dirección*, de funciones directivas. Un vacío que la humanidad rellena con mecanismos diversos que pertenecerían ya, de manera más o menos lograda, al nivel de las funciones superiores.

Entre ellos está el gran mecanismo de la “llamada”, ya la arropemos con modelos científicos de determinismo histórico como el marxismo o con modelos filosóficos sobre la emergencia existencial de la conciencia histórica, ya con el aliento del arte, el soplo del espíritu religioso o el hálito del misterio. Pero también son narrativas implícitas de futuro los supuestos evolutivos hoy dominantes en la ciencia: el de una evolución cerrada y totalmente determinada por los genes, o el complementario de una evolución determinada por un medio ambiente en que impera el azar y el caos. Narrativas que corren el riesgo de desactivar o debilitar, al negarla, la capacidad de alguna determinación de la conciencia humana.

No creemos que la fórmula de la mediación como palanca cultural de la evolución humana constituya un avance libre de cargas y de riesgos. Tampoco sus hechuras de las creencias apasionadas en el destino, en el autodeterminismo individual o colectivo, carecen de peligros, de graves peligros, tanto por las repercu-

siones sociales y psíquicas sobre nuestra especie como por sus repercusiones ecológicas sobre el medio global. La hipótesis de la creencia en algo que no existe pero que existirá si lo hacemos posible con determinación, está llena de trampas, y la semilla de Nietzsche, Marx, Heidegger, Unamuno y tantos y tantos distintos filósofos que han hecho apasionadas defensas de la determinación para escribir nuestro propio destino, elevándolo, nos llevan a grandes alturas, pero también a grandes pecados. Sin retrotraerse mucho, el siglo XX está preñado de ejemplos. El sano escepticismo del descreimiento total no parece no obstante la mejor medicina, pues nos hunde en cambio en una involución penosa al proponer, como acabamos de apuntar, la desactivación de las funciones superiores que la humanidad ha desarrollado históricamente y con ello, implícitamente, al dejarnos al único cargo de los mecanismos naturales anteriores cuando ya existe un nuevo agente (nosotros mismos, nuestra especie) capaz de actuaciones masivas en otra dimensión. No es éste un problema ni fácil ni que tenga *una* solución. La *crisis* de la psicología y de las ciencias humanas sigue abierta –probablemente siempre lo estará si la tesis de evolución permanente desde la conciencia es cierta– y creemos que la psicología de cada época se medirá justamente por su capacidad para afrontarla. Esto es, no por su capacidad de aportar mejores descripciones de una psique inmóvil libre de crisis, sino por su capacidad para comprender afrontar su transformación.

En todo caso, es un mérito de Vygotski intentar abrir la caja de Pandora del sentimiento trágico con el instrumental de la psicología científica. También es un mérito suyo, no suficientemente reconocido, haberlo intentado hacer con una doble y difícilísima fidelidad a las Ciencias de la Naturaleza y a las Ciencias del Espíritu.

El drama sigue

Unamuno decía que quien no se decidía a “escribirse” no merecía “ser leído”. Trataba con éste y otros alegatos provocadores de traspasar su virus trágico al lector, de suscitar una continuidad entre el imaginario y la acción, entre la vida simbólica en el universo literario y la vida real de los lectores. Algo así ocurre con la obra de Vygotski en el terreno menos permisivo de la ciencia; y ocurre especialmente con aquellas obras en las que el discurso científico ha puesto menos paréntesis a la “imprudencia existencial”, como las obras que ahora aparecen en español.

Nos parece claro que la vida y la obra de Vygotski se escriben como un intento decidido de escribirse y de ser leído para que otros se escriban y sigan escribiendo la novela general de la evolución. Puede tomarse como una muestra de confianza en su propia teoría su permanente, casi pertinaz, dedicación a la palabra. La palabra hablada, que comparte abundantemente con sus alumnos y amigos, colaboradores y colegas, y la escrita: Vygotski (como señalan van der Veer y Valsiner, 1991) escribía continuamente y en los lugares más difíciles –trenes, camas de hospital– como apremiado por la escasez de tiempo de su vida marcada por la enfermedad.

La literatura y la ciencia, mediadas por la palabra, fueron para Vygotski los operadores mediante los que la mente trasciende los límites de la piel y del cerebro orgánico interno permitiendo que el pensamiento y el sentimiento humanos sigan evolucionando en la mente de los demás, en la extensa y viva psique compartida de la humanidad. Vygotski expresaba esa idea no sólo intelectualmente con su teoría, en cuya formulación trataba de expresarse en el marco estricto de la ciencia, sino también emocionalmente con las palabras del poeta. Traemos una última cita a este respecto a través de una trenzada referencia: Dorothy Robbins

(1999) cita a Levitin (1982), quien por su parte cita a Dobkin (1982), quien recuerda un poema de F. Tiútchev que Vygotski gustaba de recitar a sus amigos. El poema dice así:

*Aún creemos en milagros
por todas las lecciones y Verdades
que la vida nos enseña;
sabemos de bellezas que no se apagarán
y de fuerzas inagotables;
de flores de misteriosa hermosura
que no sucumbirán a la podredumbre del polvo.
Y que el sol de mediodía no secará
el rocío que la mañana posa sobre ellas.
No te decepcionará esta fe
si en ella vives de principio a fin;
No todo lo que floreció debe marchitarse,
no todo lo que fue debe morir.*

Notas

¹ Calderón de la Barca. *La vida es sueño*. Monólogo de Segismundo en el primer acto. Segismundo, encarcelado desde su tierna infancia se pregunta por las razones de su falta de libertad y pasa de los problemas de su contingencia personal a los problemas de lo humano: “Aunque si nací, ya entiendo/ qué delito he cometido/[...] pues el delito mayor/ del hombre es haber nacido”.

² No es que creamos que Vygotski se llevara al hospital su ejemplar de *Hamlet* para enviar un mensaje a los demás, sino a sí mismo, como una herramienta muy especial de su caja personal de “psicotecnias del sentimiento”.

³ “[...] el concepto con el que opera Freud, el concepto del impulso hacia la muerte, responde a la necesidad de la biología actual de dominar la idea de la muerte, al igual que las matemáticas tuvieron necesidad en tiempos del concepto de número negativo. Planteo la tesis de que el concepto de vida en biología ha alcanzado una gran claridad. la ciencia lo ha asimilado y sabe cómo operar con él, cómo analizar e interpretar lo viviente, pero el concepto de muerte no se ha logrado dominar. En el lugar de ese concepto se entreabre un hueco, un lugar vacío. La muerte se interpreta únicamente como una contraposición contradictoria de la vida, como la ausencia de vida, en suma, como el no ser. Pero la muerte es también un hecho que tiene también su significado positivo [...] la muerte es la ley universal de lo viviente; es imposible concebir que este fenómeno no representa nada en el organismo, es decir en los procesos de la vida” (Vygotski, 1926/1982/1991, p. 303).

⁴ “No se encuentra en nuestro camino toda esa pedagogía que azucaraba ‘el dorado tiempo de la serena infancia’ y endulzaba con agua de rosas el proceso pedagógico. Por el contrario sabemos que el más poderoso motor de la educación es lo trágico de la infancia, como el hambre y la sed son los inspiradores de la lucha por la existencia. Por eso la educación debe estar orientada a no desdibujar ni velar los rasgos duros de la auténtica ‘incomodidad’ de la infancia, sino a enfrentar al niño lo más aguda y frecuentemente posible con la incomodidad y a impulsarlo a vencerla.” (Vygotski, 1926/2001, p. 487)

⁵ El drama o la narración aportarían, como psicotecnias del sentimiento que son en la caracterización vygotskiana, momentos de meditación o de catarsis reflexiva: de ahí que, en lugar de pensar en figuras retóricas como la alegoría recordemos el concepto de Tolkien de aplicabilidad. No pensamos que Vygotski viera en 1916 un espectro al escribir su ensayo sobre *Hamlet*, sino que ese episodio del *Hamlet* evoca en él una visión-emoción equiparable, de anticipación y comprensión del sentido de su propia trayectoria vital. Su especial sensibilidad como compañero de cabecera de su hermano pequeño muerto de tuberculosis y su nuevo estado como paciente de una enfermedad incurable le debieron hacer muy propicio a leer ese episodio de manera implicative, reveladora, en cuanto poseedor del mensaje que enunciaba una “segunda vida”.

⁶ Obsérvese que al tiempo que Vygotski se entrega al sentimiento trágico, no queda sometido al *horror fati* (la fatalista indefensión ante el sino), sino que forcejea como sujeto histórico con determinación para aceptarlo, comprendiéndolo: “Nietzsche me enseñó el *amor fati*: a amar tu propio destino” (carta a su estudiante Levina, 16 de julio de 1931, citada por van der Veer y Valsiner, 1991, p. 16).

⁷ Digamos en un inciso que una cierta vigilancia ideológica, por no decir una censura científica, late en este juicio de Ivanov y probablemente en todo el proceso de edición que hizo posible la publicación en 1965 y 1968 de *Psicología del arte*. El precio era recuperar la obra con una lectura y unas anotaciones que hicieran posible su vuelta al redil de la ciencia marxista. Y desde luego Vygotski ofrece una buena base para considerarlo así y facilita el trabajo, porque él mismo se expresa en esa época –todo indica que sinceramente en gran parte– para ser aceptado por la ciencia y la ideología del momento. No cabe duda de que comparte una gran parte de la ideología oficial. Pero tampoco cabe duda de que sus motivos e ideas de base siguen estando presentes.

⁸ Incluimos la cita con mayor extensión porque permite asomarse a la relación entre la labor científica de Vygotski y su actitud vital:

Es importante –ahora y siempre, creo yo– no identificar la vida con su mera expresión externa. Más allá, si prestas oído a la vida (es esa la virtud más importante, una actitud que al principio es en cierto modo pasiva) hallarás en ti misma, fuera de ti misma, en todo, tanto, que ninguno de nosotros puede abarcarlo. Es claro que no se puede vivir sin darle un sentido espiritual a la vida. Sin filosofía (tu propia, personal, filosofía de la vida) sólo queda el nihilismo, el cinismo, el suicidio, pero no la vida. Aunque es claro que todo el mundo tiene su filosofía. Parece que debes hacerla crecer en ti mismo, hacerle un hueco en ti mismo, porque sostiene la vida en nosotros. Y está el arte para mí –la poesía para otros– la música. Y el trabajo. ¡Cuánto puede hacer vibrar a una persona la búsqueda de la verdad! ¡Cuánta luz interior, calor y sustento se halla en la búsqueda misma! Y luego está lo más importante, la propia vida: el cielo, el sol, el amor, la gente, el sufrimiento. Que existen, no son meras palabras. Son reales, están entretreídos con la propia vida. Las crisis no son fenómenos temporales, sino el

camino interior de la vida. Lo vemos con nuestros propios ojos cuando pasamos desde los sistemas a los destinos (aterroriza y llena a la vez de alegría pronunciar esa palabra [sino], sabiendo que mañana investigaremos lo que se esconde detrás de ella), al nacimiento y a la caída de los sistemas. Estoy convencido de ello. Cada uno de nosotros al mirar su propio pasado ve que nos marchitamos. Así es, es la verdad. Desarrollarse es morir. Dostoievski escribía sobre el horror del corazón que se seca. Y aún más horrorizado escribía Gogol. Existe de hecho 'una pequeña muerte' dentro de nosotros. Y así debemos aceptarlo. Pero más allá de ella está la vida, el movimiento, el viaje, tu propio destino (Nietzsche me enseñó el 'amor fati': a amar tu propio destino). (Carta de Vygotski a su estudiante Levina, 16 de julio de 1931, recogida por van der Veer y Valsiner, 1991, p. 16; la cursiva es nuestra)

⁹ En opinión de Stephen Jay Gould, que a su vez cita una investigación clásica de M. Landau (1984), en las teorías científicas sobre el hecho humano y la evolución pueden rastrearse los mitos y las narrativas de la infancia de los investigadores que las formulan. Al legitimar el papel formativo de las narrativas, Vygotski trata de objetivar y hacer consciente esa influencia casi siempre inconsciente, esto es, trata de elaborar una teoría que permita reconciliar legítimamente las narrativas de la ciencia con las de la cultura y el arte.

Referencias

- ÁLVAREZ, A. & DEL RÍO, P. (1999). Cultural mind and cultural identity. Projects for life in body and spirit. En S. Chaiklin, M. Hedegaard & U. Juul Jensen (Eds.), *Activity theory and social practice* (pp. 302-324). Aarhus: Aarhus University Press.
- BARTHES, R. (1986). Culture et tragédie. Essais sur la culture. *Monde*, 4 de abril. [V.O. Existences, 1942].
- BLANCK, G. (2001). Notas. En L. S. Vygotski (G. Blank, Ed.), *Psicología pedagógica. Un curso breve*. Buenos Aires: Aique.
- COLE, M. (1997). Alexander Luria, Cultural Psychology and The Resolution of the Crisis in Psychology. LCHC. (<http://lhc.ucsd.edu/People/MCole/luria.html>)
- DEL RÍO, P. (2002). The External Brain: Eco-cultural roots of distancing and mediation. *Culture & Psychology*, 8 (2), 233-265.
- DEL RÍO, P. & ÁLVAREZ, A. (Eds.) (2007a). *Escritos sobre arte y educación creativa de Lev S. Vygotski*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- DEL RÍO, P. & ÁLVAREZ, A. (2007b). Inside and outside the Zone of Proximal Development. An eco-functional reading of Vygotsky. En H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch (Eds.), *The Cambridge Companion to Vygotsky*. (pp. 33-265). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- DEL RÍO, P. & ÁLVAREZ, A. (2007c). La psicología del arte en la psicología de Vygotski. En L.S. Vygotski (A. Álvarez & P. del Río (Eds.), *La tragedia de Hamlet & Psicología del arte* (pp. 7-37). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- DEL RÍO, P. & ÁLVAREZ, A. (2007d). Prayer and the Kingdom of Heaven. Psychological tools for directivity. En J. Valsiner & A. Rosa (Eds.), *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology* (pp. 373-403). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- DEL RÍO, P. & FUERTES, M. (2004). ¡Cámara! ¡Acción! Un análisis de la confrontación de la tipología industrial y la tipología dramática en el proceso de construcción de la realidad por el cine. *Cultura y Educación*, 16 (1-2), 203-222.
- DOBKIN, S. (1982). Ages and days. En K. Levitin (Ed.), *One is not born a personality: Profiles of Soviet education psychologists* (pp. 16-38). Moscú: Progreso.
- FEBVRE, L. (1953). *Combats pour l'histoire*. París: Armand Colin
- GIBSON, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- IVANOV, V. (1965/1972). Comentarios. En L. S. Vygotski, *Psicología del arte* (pp. 511-516). Barcelona: Barral. [V.O.: *Psijologija iskusstva*. Moscú: Iskustvo].
- LANDAU, M. (1984). Human evolution as a narrative. *American Scientist*, 72, 262-268.
- LEVITIN, K. (Ed.) (1982). *One is not born a personality: Profiles of Soviet education psychologists*. Moscú: Progreso.
- LEWIN, K. (1936). *Principles of topological psychology*. Nueva York: McGraw-Hill.
- LORENZ, K. (1963). *Das Sogenante Böse*. Viena: G. Borotha-Schoeler Verlag.
- LURIA, A. R. (1961). *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behavior*. Nueva York: Leveright.
- LURIA, A. R. (1979). *The making of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- LUTZT, A., GREISCHAR, L. L., RAWLING, N. B., RICARD, M. & DAVIDSON, R. J. (2004). Long-term meditators self-induce high-amplitude gamma synchrony during mental practice. *PNAS*, 101 (46), 16369-16373
- MOSCOVICI, S. (1998). Social consciousness and its history. *Culture & Psychology*, 4 (3), 411-429.
- RIVIÈRE, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- ROBBINS, D. (1999). Prologue. En R. W. Rieber (Ed.) *The Collected Works of L. S. Vygotski, volume 6. Scientific Legacy* (pp. v-xii). Nueva York, NY: Kluwer/Plenum.
- ROSA, A. (1994). History of Psychology as a ground for reflexivity. En P. del Río, A. Álvarez & J. V. Wertsch (Gen. Eds.), *Explorations in Socio Cultural Studies, Vol 2*. A. Rosa, A. & J. Valsiner (Eds.), *Historical and theoretical discourse in social and cultural studies* (pp. 149-167). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- SACHS, O. (1987). Foreword. En A. R. Luria, *The Man with a Shattered World* (pp. vii-xviii). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- TOLKIEN, J. R. R. (1993). Foreword. *The Lord of the Rings*. Nueva York: Harper Collins.
- UNAMUNO, M. DE (1987a). *Del sentimiento trágico de la vida*. Madrid: Aguilar.
- UNAMUNO, M. DE (1987b). *Vida de Don Quijote y Sancho*. Madrid: Alianza.
- VALSINER, J. (1994). Reflexivity in context: Narratives, hero-myths, and the making of histories in psychology. En P. del Río, A. Álvarez & J. V. Wertsch (Gen. Eds.), *Explorations in Socio Cultural Studies, Vol 2*. A. Rosa, A. & J. Valsiner (Eds.), *Historical and theoretical discourse in social and cultural studies* (pp. 169-186). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- VALSINER, J. (2006). The semiotic construction of solitude: Processes of internalization and externalization. *Sign Systems Studies*, 34 (1), 1-26.
- VAN DER VEER, R. (1991). Lev Vygotsky. En R. van der Veer & J. Valsiner, *Understanding Vygotski. A quest for synthesis* (pp. 4-18). Cambridge, MA y Oxford, UK: Blackwell.
- VAN DER VEER, R. & VALSINER, J. (1991). *Understanding Vygotski. A quest for synthesis*. Cambridge, MA y Oxford, UK: Blackwell.
- VGOTSKI, L. S. (1916/2004). Apuntes literarios: *Peterburgo*, novela de Andrei Beliy. *Cultura y Educación*, 16 (1-2), 67-71.

- VYGOTSKI, L. S. (1916/1970/2007). *La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W. Shakespeare*. En L. S. Vygotski (A. Álvarez & P. del Río, Eds.), *La tragedia de Hamlet y Psicología del arte* (pp. 39-155). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. [V.O.: *Tragedija o Gamlete, prince Datskom, U. Sbekspira*. En L. S. Vygotski, *Psihologija iskusstva* (pp. 336-491). Moscú: Mezhdunarodnaja Kniga].
- VYGOTSKI, L. S. (1925/1970/2007). *Psicología del arte*. En L. S. Vygotski (A. Álvarez & P. del Río, Eds.), *La tragedia de Hamlet y Psicología del arte* (pp. 157-358). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. [V.O.: *Psihologija isskustva*. En L. S. Vygotski, *Psihologija iskusstva* (pp. 15-336). Moscú: Mezhdunarodnaja Kniga].
- VYGOTSKI, L. S. (1926/2001). *Psicología pedagógica. Un curso breve*. Edición de Guillermo Blanck. Buenos Aires: Aique.
- VYGOTSKI, L. S. (1927/1982/1991). El significado histórico de la crisis en psicología. En L. S. Vygotski (A. Álvarez & P. del Río, Eds.), *Obras Escogidas, Vol. I. Problemas teóricos y metodológicos de la psicología* (pp. 257-416). (Trad. José M^a Bravo). Madrid: Visor Distribuciones. [V.O.: *Istoriicheski smysl psihologicheskogo krizisa*. En L. S. Vygotski, *Sobranie Sochinenie, Tom I. Voprosy teorii istorii*. Moscú: Pedagogica].
- VYGOTSKI, L. S. (1929/1986/2007). *Psicología Humana Concreta*. En P. del Río & A. Álvarez, (Eds.), *Escritos sobre arte y educación creativa de Lev S. Vygotski* (pp. 155-172). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. [V.O.: *Concretnaja psihologiya cheloveca. Vestnik Moskovskogo Universiteta Ser 14. Psihologiya*, 1986, 1, 51-64].
- VYGOTSKI, L. S. (1930/1984/2007). *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. [V.O.: *Orudie i znak v razvitie rebenka*. En *Sobranie Sochinenie. Tom 6. Nauchnoe Nasledstvo* (pp. 5-90). Moscú: Pedagogica].
- VYGOTSKI, L. S. (1931/1983/1995). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. En A. Álvarez & P. del Río, (Eds.), *Obras escogidas, Vol. III. Problemas del desarrollo de la psique* (pp. 9-340). (Trad. Lydia Kuper). Madrid: Visor Distribuciones. [V.O.: *Istorie razvitie vyshij psihicheski funktsii*. En *Sobranie Sochinenie. Tom 3. Problemi razvitie psihique*. Moscú: Pedagogica].
- VYGOTSKI, L. S. (1934/1982/1993). *Pensamiento y lenguaje*. En L. S. Vygotski (A. Álvarez & P. del Río, Eds.), *Obras Escogidas, Vol II. Problemas de psicología general* (pp. 5-361) (Trad. José M^a Bravo). Madrid: Visor Distribuciones. [V.O.: *Mislenie i rech*. En *Sobranie Sochinenie. Tom 2. Problemi obshii psihologii*. Moscú: Pedagogica].
- ZAZZO, R. (1962). *Conduites et Conscience, Vol 1. Psychologie de l'enfant et méthode génétique*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.