

Educar para transformar

UN ENCUENTRO DIALÓGICO Y PEDAGÓGICO CON LA VOZ DE BRUNER:
LA PEDAGOGÍA DEL DIÁLOGO.

TESINA QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDADGOGIA

PRESENTA

JOSE ALBERTO TORRES VEGA



Asesor de Tesina
Profesor Manuel Aguilar García

Tlalpan, D.F. 1996

A la memoria de mis papas:

Guadalupe Vega González y Alberto Torres Martínez.

Dedicado al profesor **Manuel Agullar García.**

UN ENCUENTRO DIALOGICO Y PEDAGOGICO CON LA VOZ DE
BRUNER: LA PEDAGOGIA DEL DIALOGO.

“Como lo expresa Bruner: enseñamos una materia no para producir bibliotecas ambulantes sobre la materia, sino más bien para hacer que un estudiante piense matemáticamente por sí mismo, para considerar los asuntos como lo hace un historiador, para participar en el proceso de adquisición de conocimientos. [Pero], Gagne probablemente añadiría: Si, pero un estudiante será capaz de pensar más eficientemente como un matemático o historiador si hubiera adquirido por lo menos parte de la información en una biblioteca.”(Biehles y Shoman,1992:329y 330)

Agradecimientos

Con admiración y respeto a:

Ma. Guadalupe Torres Vega y María de la Luz Fernández Torres.

Por las agradables conversaciones:Ma. Josefina Fernández Torres.

A Roberto y Ana

A Flora Torres Vega.

Por su ayuda técnica en la elaboración de captura de esta tesina:

**Miguel Angel Silva Acévez, Ma.de Lourdes García Trejo y
Guadalupe Martínez Trejo.**

A Blanca Ruiz Ledesma y a Daniel Alvarado Godínez.

**A los maestros: Dalia Medina Bello, Hector Cifuentes, José
Tenorio, Francisco Monrroy, Alma Delia e Irma Sara Fuentes**

**A Marco Antonio Hernández Gómez, Angela Pérez, Carmen
Baltazar, Ariela, Carmen Bañales Muñoz y Juana Herlinda Pérez
Barragan.**

A mis compañeros de la Licenciatura:

**Lucas Arcos, Martiniano Avila, Hector García, Lilia González, Julio
Rodríguez G., Norma Edith López, Ana María Martínez, Estela
Nava, Francisco Casimiro Ramírez, Paulo César Rivera, María
Verónica Sánchez Buzo, Rocío Sánchez, Elia Sánchez, Evelin María
del Pilar Vargas Acosta, Luis Francisco Zarate Espinoza e Hilda
Zenteno Angeles.**

Agradecimientos

A mis hermanos:

Miguel Angel, Georgina, María Magdalena, Pedro y Valentina.

A mis sobrinos:

**María de Lourdes, Jorge Gabriel, Lucía; Rosalinda, Juan Ernesto,
Francisco, Irma, Cris; José, Valentina y Faustino.**

**Al R.P Juan Castañeda M.J. y al Lic. Adolfo Ayusso(maestro de
redacción en el CCH Vallejo).**

A mis amigos:

**Magos, Dra. Pina, Lic. en medicina veterinaria : Ernesto. Carolina,
Lolita, Maru, Manuel Camargo, María Elena Robledo y Gloria Ruiz.**

**A Juan Carlos Gómez, Hipólito Alberto Arcos Juárez, Enrique
Córtez Gutiérrez, José Manuel Gálvez, Vicente Hernández. A.,
Sra.Roma, Oscar Ricaño y a Ulises Israel Gálvez Ramírez.**

A mis amigos de la ENEP ZARAGOZA:

Blanca, Irma, Tere y Martin.

Y a mis profesores de la primaria y secundaria:

**Patricia Fernández, Ines, Rosa María, Donat, Froylan y Gila
Guzmán.**

Y por último a Iván Alejandro.

**pues todos ellos y los que no están aquí, pero que también
fueron parte de mi vida, son parte de mi educación y formación
de mi mente y voz gracias a sus encuentros dialógicos rostro a
rostro.**

ÍNDICE

Introducción.....	8
Aspectos biográficos de Jerome S. Bruner.....	16
Capítulo UNO: Pedagogía y Psicología.	
1. Comentario sobre el estatuto científico de la pedagogía.....	21
1.1 Comentario de dos pedagogos sobre la psicología en la esfera educativa.	26
1.2 Comentario de dos psicólogos sobre las aportaciones que puede ofrecer su disciplina al campo educativo.....	30
1.3 Pedagogía y Psicología: ¿Cuál es la relación que existe entre ellas?.....	34
Capítulo DOS. Contexto sociocultural en el que emerge la Voz de Bruner.	
2. Aclaración del ¿Por qué? de este capítulo.....	37
2.1 El Mundo Tres.....	40
2.2 El programa de investigación científica.....	45
2.2.1 El programa conductivo.....	50
2.2.2 Los programas cognitivos.....	52
2.2.3 El programa evolutivo.....	56

2.3 La Voz de Bruner.....	58
2.3.1 Enunciado.....	60
2.3.2 Mente.....	60
2.3.3 La direccionalidad.....	60
2.3.4 La comprensión.....	61
2.3.5 La Voz.....	61
2.3.6 La dialogicidad.....	62
2.3.7 Los lenguajes sociales.....	63
2.3.8 Géneros discursivos.....	64
2.3.9 Discursos: autoritario e internamente persuasivo.....	65
2.3.9.1 El discurso autoritario.....	65
2.3.9.2 Discurso internamente persuasivo.....	66
2.3.10 Contexto sociocultural en el que emerge la Voz de Bruner.....	66
2.4 La <conciencia hablante> de Bruner.....	69
Capítulo TERCERO. La teoría psicológica de Bruner respecto al proceso enseñanza-aprendizaje.	
3.1 El aprendizaje concebido como un modelo mecanicista u organicista....	77
3.2 Líneas teóricas de investigación en las que se sitúa a Bruner respecto al aprendizaje.....	84
3.2.1 El conceptualismo instrumental.....	85
3.2.1.1 La hipótesis.....	85
3.2.1.2. La categoría.....	87
3.2.1.3 La capacidad de ir más allá de la información.....	88

3.2.1.4 La teoría.....	93
3.2 El lenguaje.....	96
3.2.2.1 El instrumentalismo vigotskiano.....	100
A manera de ejemplos.....	106
3.3 El desarrollo.....	111
3.3.1 La voz de Bruner como puente entre las teorías de Freud, Piaget y Vigotski.....	113
3.3.2 La teoría del desarrollo como cultura.....	117
3.3.2.1 La postura cultural de una teoría del desarrollo a partir del lenguaje.....	121
Capítulo cuarto. Bruner y la educación	
4.1 Aspectos educativos presentes en la conciencia hablante de Bruner.....	125
4.2 El lenguaje de la educación.....	131
4.3 La pedagogía del diálogo.....	136
A manera de ejemplo.....	140
Reflexiones.....	145
Bibliografía.....	151

Introducción

Esta tesina es un ensayo respecto a las ideas psicológicas y filosóficas referentes a la educación que pronunció la Voz¹ de Bruner, en los años ochentas.

Jerome S. Bruner es una Voz que emerge de la disciplina de la psicología, sin embargo, la ha trascendido para aterrizar en los límites de otras disciplinas, como el caso de la Pedagogía.

Actualmente, su Voz es escuchada por investigadores, por teóricos y por toda aquella persona que, por así decirlo, está involucrada dentro de la educación escolar, aunque éstos son en su mayoría extranjeros, pues para el caso del ámbito educativo mexicano son pocas las personas que le conocen y menos aún los docentes, que son las Voces involucradas en el proceso enseñanza-aprendizaje de nuestra escuela, desde la educación básica hasta la educación superior.

Algunos podrían opinar, que por el simple hecho de conocer el trabajo de este autor implique que los docentes puedan cambiar su forma de actuar dentro del proceso educativo, pero, se debe, también, tomar en cuenta que

¹ La Voz es una categoría que Wersch utiliza en su libro: *Voces de la Mente*, con este término él se refiere a la idea no solo de la señal auditiva sino al fenómeno global de la personalidad hablante, de su conciencia hablante en el que están involucrados aspectos como: su horizonte conceptual, de su intención y de su visión del mundo. Esta categoría para comprenderla, como lo presenta Wersch, considero es necesario conocer las demás categorías que el define con relación a Vigotski y a Batjin. En el capítulo Dos muestro algunas de éstas, que para efectos de esta tesina utilizo. Cabe decir, que en el desarrollo de esta tesina, utilizaré este término para referirme a Bruner como una conciencia hablante que ha pronunciado enunciados referentes tanto a su disciplina como a la Pedagogía y que se pueden encontrar en los textos que ha escrito y que considero son discursos internamente persuasivos.

existen infinidad de situaciones que ajenas al mismo proceso educativo escolar puedan impedir se realice ésto. Por lo que se quiere que este trabajo académico sea un portavoz de la <conciencia hablante> de este personaje y de que este texto pueda persuadir al lector de que existen otras realidades² que puedan ser construidas dentro del salón de clases, realidades que hoy en día por las características de nuestra sociedad postmoderna exigen estar presentes.

Estas realidades considero pueden ser construidas a partir de lo que he llamado como pedagogía del diálogo, pedagogía que se puede encontrar de manera implícita en los trabajos de Bruner y es precisamente por medio de esta pedagogía que esta tesina aspira concretizarse en un posible germen dentro de las mentes que quieran dialogar con el contenido de ésta.

Para ello, esta tesina esta dividida en un apartado en el que describo algunos aspectos biográficos del profesor Bruner con el fin de que el lector tenga algunos elementos mínimos que le permitan ubicar su personalidad y trayectoria académica y posteriormente por cuatro capítulos, los cuales son:

- Primer capítulo: **Pedagogía y Psicología:**

En este capítulo realizó un apartado donde trato la problemática que dentro del llamado currículo oculto esta latente en la vida de los estudiantes

² Bruner entre otras ideas propone que no existe una sola realidad, sino muchas y que cada una tiene una versión correcta, estas realidades también las entiendo como otros mundos posibles que se pueden construir, por lo que entonces considero que el docente puede construir otras realidades en su salón de clase y no vivir las que ya están dadas.

universitarios de la licenciatura en Pedagogía: el reconocimiento científico de la disciplina y además de saber ¿qué es ésta?, si una ciencia, un arte o ¿qué? con el fin de situar este trabajo, dentro de la corriente del constructivismo.

Posteriormente, trato el tema del ¿por qué es necesario un acercamiento por parte de la Pedagogía a la Psicología? y para esto presento los comentarios de cuatro voces que están dentro del ámbito educativo: la de dos profesores o pedagogos y la de dos profesores o psicólogos, los cuales, aunque proceden de disciplinas distintas ambas voces convergen en la necesidad de este posible acercamiento.

Por último, retomo la opinión que ofrece el profesor Merani del ¿por qué se ha dado esta división entre la Pedagogía y la Psicología?.

• Segundo capítulo: **Contexto sociocultural en el que emerge la voz de Bruner.**

Con el fin de contextualizar este tema, hago uso de ideas del mismo Bruner, de Pozo y de Wersch:

Bruner (1985) retoma la idea de Popper sobre el llamado Mundo Tres o el mundo del pensamiento científico de las disciplinas de la ciencia en general.

Pozo (1989) retoma la idea de Lakatos del constructo programa de investigación científica y lo aplica para denominar a la psicología conductiva y al procesamiento de la información como programas; sobre este mismo aspecto propongo y sólo con el fin de realizar una explicación y descripción del contexto sociocultural que la versión débil de la metáfora

de la computación de la mente y, asimismo, que la psicología evolutiva sean llamados como programas de investigación.

Wersch (1993) retoma de Batjin y de Vigotski algunas ideas que él de alguna manera les da un toque original con el que trata de explicar y proponer como la voz de la mente del ser humano mediante el lenguaje ayuda a otras mentes a formarse y a construirse.

Es a partir de estos constructos, ideas o conceptos propuestos por estas Mentes de donde propongo un posible contexto sociocultural en el que emerge la <conciencia hablante> de Bruner.

Por último, presento tres características que son parte de esta <Conciencia Hablante>: el lenguaje, como instrumento de la mente; su concepción constructivista del mundo y su interés por la literatura como una modalidad del pensamiento con el que es posible recrear el mundo en el que hoy en día estamos viviendo, así como su posible vinculación con la educación.

• **Capítulo tercero: La teoría psicológica de Bruner respecto al proceso enseñanza-aprendizaje.**

En este capítulo realizo una descripción de los dos modelos en que se engloban las diferentes concepciones del aprendizaje: el mecanicista y el organicista, con el fin de explicar que la línea de Bruner converge en el segundo modelo.

Luego prosigo con un sondeo de lo que opinan otras Voces respecto a las investigaciones de Bruner y como las catalogan.

Dos de estas voces ofrecen dos posibles clasificaciones en las que se pueden definir los trabajos de Bruner: la de Fernández (1994) y, la de Lacasa (1994).

De Fernández (1994) retomo su propuesta del conceptualismo instrumental de Bruner y de Lacasa (1994) retomo la concepción transaccionalista del aprendizaje.

Para el caso de la primera línea, comento, analizo y explico conceptos e ideas básicas del pensamiento bruneriano: hipótesis; categoría; la capacidad que tiene el ser humano para ir más allá de la información con el llamado sistema de codificación y, por último, la teoría.

Con relación a la segunda línea, explico la idea que en Bruner esta presente, respecto a uno de los instrumentos que tiene el ser humano para aprender; adquirir estratos superiores del pensamiento y negociar los significados del mundo en el que vive con otros seres humanos: el lenguaje. Esta línea sigue al pensamiento vigotskiano y también, abordo la idea de formato que puede ser un concepto que ayude a intercambiar significados dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

En este mismo capítulo describo la idea que Bruner propone sobre una postura cultural de una teoría del desarrollo pero a partir del lenguaje.

También describo cómo Bruner rescata con relación en el lenguaje lo que han ofrecido las teorías de Freud, Piaget y Vigotski.

- Por último, en el capítulo cuarto: Bruner y la educación, presento la postura que Bruner mantiene con relación a la educación por medio del lenguaje y del diálogo.

Cabe decir, que para realizar este trabajo académico usé el análisis de la lectura de otros textos que proporcionaron información sobre este personaje y tema.

También aclaro, que los conceptos, categorías y constructos que están contenidos tanto en el capítulo tres como en el cuarto los elegí de su extensa teoría porque considero continúan una línea de investigación que hasta este momento supongo ha estado implícita en su Mente, pues, en su libro *Hacia una teoría de la instrucción*, comenta que se sabe gracias a Socrates que el diálogo puede hacer que las personas descubran cosas de gran sabiduría y muy profundas, pero Bruner se queja también diciendo que es una lastima que se sepa tan poco sobre el aprendizaje mediante el diálogo, salvo que el niño esclavo ha de haberlo practicado en casa para poder beneficiarse de Socrates, es decir, el niño no podría estar privado de cultura. (Bruner, 1972: 25)

Considero que Bruner (1972: 25) en este libro, aún no ha profundizado en la teoría de Vigotski, pues aquí, sólo menciona su nombre, junto con el de George H. Mead, comentando que ellos han enseñado que la meditación consecuente suele ser una conversación interior de este arte del diálogo, sin embargo, considero que en Bruner está ya latente las categorías del diálogo, lenguaje, pensamiento, desarrollo, educación y cultura que independientemente existen en la obra de Vigotski, pues, comenta que hay recursos que ayudan como ocurre con el diálogo entre el pensador y sus escritos, cuando después los considera, pues en esta reflexión han de ser muy importantes las anotaciones sean como modelos, ilustraciones, palabras o símbolos matemáticos, pero Bruner, también, manifiesta que en

ese tiempo no existía información sobre estas herramientas con referencia a la labor reflexiva.

Ubicando a Bruner en ese tiempo, afirma que cuánto más sepamos respecto a las propiedades del lenguaje y sus facultades, más sabremos sobre la forma en que puede ayudar al pensamiento:

la cuestión general de saber la manera en que el lenguaje como tal afecta los procesos cognoscitivos, sea cual sea el lenguaje. (Bruner, 1972: 26)

Por lo que se pregunta:

¿Qué consecuencias se derivan para el pensamiento de las propiedades más generales del lenguaje? (Bruner, 1972: 26)

Pregunta que le ha llevado, como él mismo lo dice, a otorgar al lenguaje un lugar central al considerar el carácter del desarrollo intelectual. (Bruner, 1972: 26)

Y continua diciendo que sugiere que el desarrollo mental depende en gran medida de un crecimiento de afuera adentro, en un dominio de técnicas que encarnan en la cultura y que se nos son transferidas por sus agentes mediante el diálogo contingente. Y el caso más particular es el referente al lenguaje y los sistemas simbólicos de cultura. (Bruner, 1972: 27y28)

Bruner (1972: 28) considera que los nuevos modelos se forman mediante sistemas representativos que se hacen cada vez más fuertes y esto le hace pensar que el meollo del proceso educativo consiste en procurar los medios

y los diálogos necesarios para traducir la experiencia en sistemas más eficaces de notación y ordenación.

Esta idea central plasmada en este libro impreso en el año setenta y dos ha sufrido modificaciones, pues actualmente esta enriquecida tanto por su propias ideas como por los supuestos vigotskianos que sustentan o le dan sentido dentro de un amplio marco contextual sociocultural y que considero puedan ayudar a enriquecer la práctica educativa de la relación dada en el proceso enseñanza-aprendizaje entre el maestro y el alumno, o entre los mismos alumnos.

Propuesta que considero se encuentra en su libro:

Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia.

Libro del que retomo la idea central de esta tesina respecto al lenguaje y el diálogo.

Aspectos biográficos de Jerome S. Bruner.

Jerome S. Bruner, psicólogo norteamericano, es autor de diversos temas psicológicos enfocados al desarrollo cognitivo y al lenguaje. Algunos de sus libros que ha escrito están orientados a la educación, como los siguientes:

El proceso de la educación, Hacia una teoría de la instrucción y La importancia de la educación.

También es autor de:

El saber y el sentir: ensayos sobre el conocimiento, El habla del niño y Realidad mental y mundos posibles.

Coautor y compilador de:

Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo y La elaboración del sentido.

Existen, también, textos seleccionados y compilados de su obra tanto por Palacios y Linaza:

Desarrollo Cognitivo y Educación; Acción, Pensamiento y Lenguaje.

Tiene escrita una autografía titulada:

En busca de la Mente.

Por otra parte, Palacios (Bruner, 1988b: 12) comenta que tiene sentido la coherencia que existe entre su concepción que tiene del desarrollo cognitivo y el proceso educativo, pues su manera de comprender al primero hace necesaria la referencia a las influencias educativas que inciden en el desarrollo cognitivo humano.

Por otra parte, la teoría que Bruner ha propuesto considero está estructurada o elaborada en dos momentos histórico-culturales, es decir, el de su pensamiento de la década de los sesentas y el de su pensamiento enriquecido por los conceptos teóricos vigotskianos, pensamiento transformado y elaborado a partir de los setentas y ochentas.

Sus libros:

El proceso educativo, Hacia una teoría de la instrucción y La importancia de la educación contienen conceptos, categorías y constructos característicos de su pensamiento de los sesentas, como los siguientes:

El desarrollo cognitivo, la representación enáctica, icónica y simbólica, el curriculum en espiral, la educación como invención social, los sistemas de codificación, el aprendizaje por descubrimiento, el pensamiento intuitivo y analítico; la conversación como educación, entre otros.

Propuestas teóricas psicológicas orientadas a la educación escolar, pero que considero son lineamientos que muestran la base de una propuesta vinculada a la teoría de Vigotski, propuesta contenida en su pensamiento actual.

Este es el pensamiento bruneriano contemporáneo que considero necesario transaccionar con aquellos que busquen enriquecer su práctica educativa.

Por lo tanto, comunico al lector que en esta tesina no encontrará los planteamientos teóricos elaborados por los años sesentas, sino que más bien, están presentes aquellos contenidos en su libro *Realidad mental y mundos posibles*.

Por otra parte, sugiero que existe una transición entre estas dos modalidades de su pensamiento, transición que considero está plasmada en los textos seleccionados y compilados tanto por Palacios (Bruner, 1988b) como por Linaza (Bruner, 1986).

Los libros: *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia, Desarrollo cognitivo y educación, y Acción, pensamiento y lenguaje* considero contienen un mismo eje que esta integrado por tres categorías que son las que me interesan tratar en esta tesina: El diálogo, el lenguaje y la educación.

Habiendo hecho esta aclaración de lo que el lector encontrará en esta tesina sobre la teoría psicológica de Bruner, comienzo con lo siguiente:

Bruner fue uno de los fundadores de la psicología cognitiva, pero, actualmente él mismo se ubica dentro de la línea del transaccionalismo³. En su obra se encuentran involucrados pensamientos de los tres grandes psicólogos de la corriente evolutiva: Freud, Piaget y Vigotski, sin embargo, es del constructo conocido como **La zona de desarrollo próximo** de Vigotski en la que considero fundamenta su concepción del proceso educativo que se da entre el alumno y el profesor, proceso al que le he dado el nombre de Pedagogía del Diálogo, pues como opina Palacios (Bruner, 1988b: 15-19) para Bruner la educación es una forma de diálogo: una extensión del diálogo, que para el caso de la educación escolar consiste en que el alumno va aprender a construir los conocimientos y su manera de concebir al mundo con la ayuda, guía, tutoría y andamiaje del profesor por medio del lenguaje contenido en el diálogo que se da.

³ Lacasa en su libro: *Aprender en la calle, aprender en la escuela* presenta esta línea en la que el mismo Bruner se ubica; considero que esta línea contextualiza al aprendizaje retomando los aspectos que inciden en él, sobre esta línea las investigaciones están sustentadas tanto de la psicología como de la antropología, así como de otras ciencias

Cabe decir, por otra parte, que Linaza (Bruner, 1988b: 10) opina que Bruner inspira simultáneamente su forma de concebir el desarrollo psicológico en disciplinas diferentes como la filosofía del lenguaje, la biología evolucionista, la antropología, la filosofía del derecho, así como de las distintas áreas de la propia psicología que él mismo ha cultivado. También señala que con frecuencia recurre a símiles y metáforas tomados de campos como la navegación, la pintura, la poesía y la política que enriquecen y proporcionan placer a su lectura pero que implican dedicarle más tiempo y atención.

Linaza (Bruner, 1988b: 10) señala que el Bruner escritor refleja al Bruner personaje y considera que es:

un hombre de una extraordinaria cultura, ávido por conocer lo cercano y lo lejano, viajero, navegante, amante profundo de cualquier manifestación artística, conversador infatigable, constituye una especie de ideal renacentista trasvasado al siglo XX.

Por último, señalo algunos aspectos biográficos para situar al ser humano histórico:

Nació ciego el primero de octubre de 1915 en Nueva York y fue a la edad de dos años que por medio de operaciones obtuvo el don de la vista. Su padre de origen judío falleció cuando él tenía doce años. Su madre casi no le presta atención y considera que su hermana Min fue una auténtica madre adoptiva para él.

A la edad de 16 años ingreso en la universidad de Duke, en la que se sintió como su propio hogar.

Bruner menciona que casi por accidente se convirtió en psicólogo pues tenía el vago proyecto de estudiar derecho. Su entrada a la psicología menciona vino de la mano de William Mc Dougall, un hombre de mundo.
Realizó su doctorado en Harvard (Bruner, 1988b: 211-219).

Y para terminar, señalo una frase de él mismo que considero refleja su personalidad polifacética:

Isaiah Berlin escribió un magnífico librito que comenzaba con la siguiente parábola de Aristarco:
El zorro sabe muchas cosas. El erizo sólo sabe una muy importante.

Por mi temperamento, soy un zorro en lo que se refiere a la psicología. De eso estoy seguro. (Bruner, 1988b: 213)

CAPITULO UNO

Pedagogía y Psicología

1.- Comentario sobre el estatuto científico de la Pedagogía.

En el interior de la disciplina con frecuencia los estudiosos de la Pedagogía se enfrentan a un primer y gran problema: la de saber, conocer y reconocer si la Pedagogía es una ciencia, es un arte o es una práctica social.

Problemática que ha sido y es reflexionada por autores de diferentes épocas y de distintas nacionalidades, ejemplo de esto son las investigaciones de nuestra comunidad pedagógica mexicana actual, que aunque pertenecen a distintos enfoques teóricos están buscando continuamente el estatuto científico de la disciplina, por lo que han elaborado una serie de trabajos como el de Ducoing y Rodríguez (1990), o el de Hoyos M. (1992: 17), en este último se aprecia esta problemática:

La temática dispuesta: ¿Es la Pedagogía una ciencia?, que dio título al seminario, reponía a una inquietud ya latente en el ámbito de la formación académica de profesionales de la disciplina pedagógica, así como de los profesionales en ejercicio.

Inquietud que, por otra parte, otros investigadores como: Montserrat Bartomeu, Fernando Juárez, Irma Juárez y Hector Santiago (1993) explican es un drama, es una ilusión el querer engancharnos a la epistemología con el propósito de poder solucionar este problema, como Alfredo Furlan lo dice:

...desacralizar la intervención de la filosofía de la ciencia. Su mensaje es: Ustedes pedagogos, para quienes es normal normar, no esperen tal cosa de la epistemología. Ella emerge frente a un campo constituido sustantivamente. No opera como demiurgo del rigor ni es su tabla de salvación. (Montserrat et al. 1993: 8)

Fantasia que deseamos concretizar buscando otras alternativas como las que presentan tanto el profesor Flórez (1994) como el profesor Fernández (1994) desde una orientación hermenéutica-interpretativa o como la que presenta el profesor Saturnino Arrollo (1992:2) sin la necesidad de complejizar más nuestra actuación:

La pedagogía es ciencia y arte de la educación. Entendiendo que en esta dualidad de la Pedagogía está el riesgo profesional del pedagogo práctico. La ciencia pertenece al mundo del pensamiento, mientras que el arte se debe en gran parte a la inspiración, en cuyo nacimiento predomina la afectividad.

Estos son algunos textos virtuales⁴ que sobre esta problemática existen en el Mundo Tres⁵ actual. Por esto, es que me acerque a estas Voces con el fin

⁴ Bruner(1988a: 19; 47y48) utiliza este constructo para explicar como dentro de las obras literarias existe algo que hace que el lector tenga ciertas reacciones psicológicas. El explica que al leer un mismo texto literario, como por ejemplo un

de dar a conocer el escenario de algunas ideas que existen sobre esta cuestión y, a la vez, decir que si bien utilizo algunas ideas de autores que probablemente estén o no en contradicción en la forma en que perciben la realidad educativa a partir de la concepción que se tenga de lo que es la Pedagogía no por ello quisiera que se me ubique como ecléctico.

Sin embargo, y por otro lado existen ciertas voces que proceden del enfoque constructivista que proponen una teoría constructivista de la investigación pedagógica y de la que por el momento podría decir que me inclinaría por ésta, pues opinan que la Pedagogía podría estudiar los procesos, acciones y prácticas educativas con vistas a su control y mejora; además de que tiene como meta su producción.

Por lo que concluyen de que la Pedagogía es un sector de conocimientos orientados a la producción, el control, el análisis y la mejora de prácticas y

cuento de Conrad un lector puede convertirlo en una historia de aventuras, otro en un cuento moralista, y un tercero en un estudio de casos de un Doppelgänger. Bruner explica que el género puede ser una modalidad de organizar la estructura de los sucesos y de organizar su relato, que se usa para narrar las historias propia o para situar las historias que uno está leyendo o escuchando. Comenta que en el texto real algo desencadena una interpretación de género interpretación que posteriormente domina la propia creación del lector de lo que Wolfgang Iser llamó texto virtual.

Bruner considera que un texto virtual se constituye como un relato por mérito propio y su misma extrañeza se sólo un contraste con el sentido de lo ordinario que tiene el lector. El dice que cuando se esta construyendo un texto virtual propio, es como si se emprendiese un viaje sin llevar mapas, sin embargo, poseen una cantidad de mapas que podrían dar indicios. Considera que las primeras impresiones del terreno nuevo están fundamentadas en viajes anteriores y con el tiempo, el nuevo viaje adquiere un perfil propio, aunque su forma inicial fuese un préstamo del pasado.

El texto virtual Bruner lo aplica en la lectura de textos literarios, sin embargo, considero que existe cierta semejanza en la construcción de textos científicos a partir de la lectura de otros textos que tienen esta misma modalidad de género.

⁵Bruner retomó este concepto de Popper, este último explica que es el mundo de los problemas, de las teorías y de los argumentos e inclusive de los que aún son de tipo teórico; también es el mundo de los problemas teóricos y argumentos que no han sido descubiertos o formulados lingüísticamente todavía. Opina que este Mundo tres tiene historia, pues ciertos problemas, teorías y argumentos ya fueron descubiertos o quizás refutados en determinadas fechas mientras que otros en esa mismas fechas aún no habían sido descubiertos o refutados.

acciones educativas. A partir de esta definición, estas Voces realizan una operación múltiple, pues:

1. Se introducen intereses prácticos que son relevantes en la delimitación misma del objeto.
2. Se demarcan tipos de problemas.
3. Se introducen consideraciones pragmáticas sobre cómo y para qué se usa el conocimiento producido.
4. Se introduce un sesgo que se pretende significativo respecto al tipo de cosas a estudiar y a relacionar en la investigación educativa de carácter pedagógico.

Además, en este enfoque constructivista lo que interesa no es sí la Pedagogía es o no científica, sino lo que interesa es qué hacen los Pedagogos y los investigadores en educación para que sus productos presenten cierta forma que les permita calificarlos como científicamente fundados.

Tampoco no interesa si la Pedagogía es o no específica, sino cómo se construye esa especificidad, es decir, cuáles son las operaciones a través de las que un texto pedagógico es presentado como pedagógico. También lo que interesa desde el punto de vista de la relación es cómo se construye ésta: qué tipo de relaciones se privilegia, cómo se integran otros productos cognoscitivos: conceptos, teorías, métodos, etc., provenientes de otras áreas, para qué se les usa y cómo se establece su relevancia para la Pedagogía.

Estas voces, también comentan que los científicos construyen más que muestran la estructura de su mundo social e intelectual, pero no en el vacío, sino en el contexto de ciertos mundos sociales e intelectuales que

preexisten a su trabajo, en los que se inscriben y en relación a los que actúan.

Esta voz o voces del constructivismo comentan que cuando un investigador escribe un texto, es a partir de ese relato, en donde contextualiza su trabajo y reconoce influencias: lo que esta haciendo es construir un escenario social e intelectual, siempre colectivo, en el que su trabajo tiene sentido, el investigador diseña el escenario en el que el texto debe ser interpretado y en el que está orientado a actuar.

Las voces de este enfoque constructivista opinan que es la forma de ese escenario, tal como está construido en los textos pedagógicos mismos, donde podría buscarse el efecto interdisciplinario en Pedagogía.

Por último, lo que interesa no es si la Pedagogía es esencialmente normativa o si la orientación a la práctica está entre los rasgos característicos de su naturaleza, lo que interesa es cómo en Pedagogía se establecen determinadas conexiones entre el conocimiento y la práctica; lo que interesa es cómo se da la construcción pedagógica de las práctica educativas ¿Cómo se construyen esos problemas prácticos? y ¿cómo se establece la relación entre ellos? y los textos que se producen; entre las investigaciones que se realizan a las clases que se dan.

Este es el enfoque constructivista que hoy en día, también propone su versión virtual de la que como mencione anteriormente si algún lector se preguntara en dónde me ubicaría: sería dentro de este enfoque.

Pero por otra parte, como esta problemática del estatuto de la Pedagogía, siempre estará presente, en continua discusión y que no la puedo negar,

entonces me inclino por ponerla entre un parentesis y reservar cualquier juicio apelando a la <epokhe>⁶ fenomenológica (Mèlich, 1994: 58y59), y así poder entonces centrar mi atención al tema que desarrollo en este primer capítulo:

El ¿por qué considero necesario exista un acercamiento, por parte de los pedagogos a la psicología? y en especial con uno de sus representantes con el fin de negociar sus pensamientos y contribuciones que ha realizado sobre educación escolar e inclusive y, en mi opinión, sobre la educación de la vida cotidiana.

1.1 Comentario de dos pedagogos⁷ sobre la psicología en la esfera educativa.

En este apartado presento algunos comentarios dichos tanto por el profesor Flórez (1994) como por el profesor Fernández (1994) sobre la psicología enfocada en la educación escolar.

El profesor Flórez (1994: XXXVIII y ss) considera que la Pedagogía aún no está constituida por sí misma como una ciencia. Propone que ésta sea entendida como un conjunto de proposiciones coherentes que expliquen y describan sistemáticamente a los procesos educativos relacionados con la

⁶ La epokhé fenomenológica es un término que se encuentra en la obra de Husserl que retoma Mèlich (1994). Mèlich (1994: 58) dice que: **por medio de la epokhé no se tomará en cuenta nada más que aquello que aparece como inmediatamente dado a la conciencia, pero a la conciencia reducida, a la conciencia trascendental.**

⁷ En estos autores considero no está claro, cual es la delimitación de a quién debe llamarse pedagogo, si a la persona que curso una licenciatura en Pedagogía o referente a la educación o sino en su defecto a cualquier persona que se dedique a la enseñanza, por tal motivo, en este trabajo usaré indistintamente las palabras: pedagogo, docente, maestro, o profesionales de la educación.

enseñanza y aprendizaje del ser humano. Señala, además, que la Pedagogía no está unificada ni diferenciada de las demás ciencias sociales, pues éstas al igual que la primera tienen como objeto de estudio al ser humano.

Comenta que disciplinas como: la psicología, la sociología, la economía, la lingüística y la antropología, entre otras, tienen diferentes concepciones teóricas y metodológicas que fraccionan al ser humano cuando lo estudian con relación al proceso educativo y, por lo tanto, originan una pluralidad de objetos de estudio que dispersan a este proceso y al ideal de un objeto pedagógico unificado.

Dice, además, que están apareciendo otro tipo de disciplinas conocidas como: la psicopedagogía, las ciencias del currículo o la psicología educativa, etc. y que son reconocidas por epistemólogos. Éstas emiten una serie de proposiciones, hipótesis, conceptos y teorías que describen y reconstruyen en forma sistemática al proceso enseñanza-aprendizaje, sea de manera general o aplicados a contenidos específicos de la ciencia o de la cultura contemporánea.

Menciona que estas disciplinas no caminan paralelamente a la Pedagogía, sino que son parte de una misma disciplina que bajo otros nombres pretende explicar en forma más completa el proceso enseñanza-aprendizaje tal, como lo están intentando investigadores contemporáneos como: Jerome S. Bruner, D. F. Ausbel, K. Lovell, etc., en algunas de sus obras.

Es así como considero que debemos estar abiertos a la interdisciplinariedad con el propósito de aprovechar el conocimiento de las demás disciplinas, como entre otras ideas propone Torres Santomé Jurjo (1994) respecto al

hecho educativo del proceso enseñanza-aprendizaje. Pero hay que tener en cuenta que es posible que esta interrelación trascienda las fronteras de cada una de las disciplinas, conformando una sola, como lo ha mencionado el profesor Flórez (1994), con el fin de que no nos perdamos en el <mar de la ignorancia> cuando estemos buscando las <islas de la verdad> dentro del barco pedagógico,[palabras que tome prestadas de Newton y de Alfredo Furlan].

Mientras esté en debate el asunto de la interdisciplinariedad me ocuparé únicamente de la psicología, porque entre otras ideas comparto la opinión del profesor Flórez (1994: XII):

El énfasis y la fundamentación psicológica de la pedagogía han sido reivindicados por los pedagogos, y ello no tiene porque avergonzarnos, puesto que quien aprende, se educa y se desarrolla no es un sujeto abstracto, universal y trascendente; a quienes enseñamos es a sujetos individuales con leyes propias de funcionamiento y desarrollo, mente autoconsciente que son también objeto de estudio de la psicología.

Por otra parte, el profesor Fernández (1994: 164) considera dar una atención especial a la psicología por las siguientes razones:

- i. Hay una cercanía tempo-espacial del mundo psíquico del alumno, del docente y de su interacción respecto a los procesos didácticos.
- ii. Debido al punto anterior, expresa que existe una mayor probabilidad de intervención técnica de los docentes sobre la dimensión

psicológica de la educación, en vez de la dimensión sociológica, económica, biológica, etc.

iii. Considera, también, que los docentes:

Suelen definir isomórficamente el conocimiento psicológico que necesitan para sus intervenciones didácticas, como el conocimiento que, necesita el cirujano de la anatomía y fisiología de los tejidos que opera. (Fernández, 1994: 164)

Dice que no por ello las demás disciplinas: la sociología, la filosofía, la economía o la biología, tengan menos que decir respecto al ámbito pedagógico o educativo escolar ni que tampoco sea menos importante o complejo.

Comenta, además, que existe una relación entre la psicología y la didáctica, la cual, la entiende como una relación entre:

El conocimiento de los diversos ámbitos científicos que estudian las causas del comportamiento humano y el conocimiento descriptivo y prescriptivo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Fernández, 1994: 164)

Pues, la primera ofrece concepciones teóricas que orientan la mejor utilización de los procedimientos didácticos.

Precisamente ofrece un apartado sobre este asunto y que ha titulado como: <La cuarta dimensión: la enorme complejidad psicodidáctica> (Fernández, 1994: 164-375). En donde describe, comenta y reflexiona diez y seis teorías psicológicas sobre el aprendizaje, y entre las cuales, está la de Bruner y a la que le dio el nombre de: el conceptualismo instrumental.

1.2 Comentarios de dos psicólogos sobre las aportaciones que puede ofrecer su disciplina al campo educativo.

En la sección anterior presente algunas opiniones de dos profesionales de la educación respecto a la relación de la Psicología con la Pedagogía y en este apartado presento algunos comentarios sobre esta misma relación, pero ahora en la Voz de dos profesionales de la psicología.

Primeramente retomo las opiniones que Delval (1986: 28y29) expresa con relación a la formación de los docentes.

Para él la preparación de los docentes debe realizarse en torno a cuatro áreas:

- La primera consiste en tener un conocimiento suficiente de las disciplinas que van a enseñar o de las ciencias, o del arte, o de la cultura en general.
- La segunda se refiere al conocimiento que debe de tener sobre el desarrollo psicológico del niño y, como éste, determina la formación de conocimientos, Delval llama a esta área como: el componente psicopedagógico de su formación.
- La tercera consiste en que debe de ser consciente de los condicionamientos sociales de la educación y comprender que ésta es un

fenómeno social, a este componente le nombra: la sociología de la educación.

- La cuarta área le llama: la didáctica y consiste en que el docente debe aprender a cómo enseñar por medio de los conocimientos didácticos generales y específicos de la disciplina o área que impartirá, es decir, debe de aprender las técnicas necesarias para realizar su trabajo.

Delval (1986) opina que la escuela debe de ser diferente a la actual. Propone que esta escuela este fundamentada sobre dos pilares: la que trate de vincularse con el desarrollo intelectual del alumno, aspecto que entiendo como la parte psicológica, y otra que trate con el desarrollo de la ciencia, pues opina que los conocimientos dados en la escuela contemporánea no convergen con el desarrollo intelectual del estudiante.

Menciona que el alumno pasa por una serie de etapas en su desarrollo intelectual, las cuales, son maneras diferentes de enfrentarse a la realidad, pero que la escuela presta muy poca atención a ésta y, además, añade que frecuentemente se enseña a los niños como si fueran adultos. (Delval, 1986: 19)

Otro de los aspectos que Delval (1986) propone es el de los programas escolares, sobre esto, opina que deberían de ser elaborados con base en los tres aspectos siguientes:

a) Lo que el niño desea aprender en una determinada edad, es decir, aquello para lo que se siente inicialmente motivado. (Delval, 1986: 36)

b) Lo que el niño está capacitado para aprender de acuerdo con sus estructuras intelectuales. (Delval, 1986: 36)

c) Lo que se considera que el niño debe aprender eficazmente con el mundo que le rodea. (Delval, 1986: 36)

Por último, y para concluir con sus comentarios, opina que el papel de la psicología, particularmente a la que se refiere al desarrollo intelectual, es importante en el proceso educativo por los dos aspectos siguientes:

1. En la elaboración de programas.
2. En la formación de docentes.

El segundo punto lo considera importante, porque el docente tiene que saber cómo aprenden sus discentes, pues afirma que la psicología ha mostrado que el niño tiene un papel importante y activo en la construcción y adquisición de los conocimientos. (Delval, 1986: 41)

Por otra parte, Bruner (1988b: 9) dice que en su país los psicólogos han preferido, hasta hace poco, arreglarselas ellos solos, de modo que estudiaban su materia en forma independiente, mientras que educadores y pedagogos inventaban conceptos psicológicos que encajaban con sus fines ideológicos o sino trataban de sacar partido sobre algunos aspectos de la psicología que nada tenían que ver con el tema de la educación.

Dice, también, que la psicología y la educación deberían de trabajar conjuntamente y en colaboración con las demás ciencias del hombre, pues las cuestiones de la educación son demasiado complejas para que sean estudiadas por una sola disciplina.

- Por último, y a manera de conclusión: tanto los comentarios de los dos psicólogos como el de los dos profesionales de la educación me permiten proponer las siguientes observaciones sobre esta posible relación:

1. Los cuatro autores coinciden tentativamente de que el ser humano y, en especial en el aspecto educativo, deberían de ser estudiados en forma interdisciplinaria.

2. Los profesores Flórez (1994) y Fernández (1994) consideran necesario retomar algunos aspectos de la psicología por ser ésta quien estudia los procesos de aprendizaje del ser humano, mientras que los profesores Bruner (1988b) y Delval (1986) consideran que su disciplina puede aportar elementos que ayuden a reconstruir los procesos de enseñanza-aprendizaje dados en el salón de clases.

3. Existe la inquietud, entre estos autores, que dado esta posible relación interdisciplinaria entre Psicología y Pedagogía se origine una disciplina más general que con diferentes nombres aborde una serie de problemas educativos, sin embargo, cabe mencionar, que el profesor Flórez (1994) es el único que dice que debe de ser la Pedagogía quien con base en los elementos que pueda aportar la Psicología sea quien se ocupe de los problemas educativos escolares.

1.3 Pedagogía y Psicología.

¿Cuál es la relación que existe entre ellas?

En las páginas anteriores trate el asunto de la posible interacción que pueda existir entre la Pedagogía y la Psicología respecto a la educación pero, como puede observarse, esta interacción o relación esta supeditada a las diversas opiniones que versan sobre este asunto. Esto me conduce a compartir, a manera de reflexión, la idea que sobre este tema comenta el profesor Merani [videocasette #25] en la conferencia que impartió en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco.

Considero que su idea sobre esta relación consiste en que el ser humano es un ser pensante y afectivo [y social], esto es, que posee una determinada psicología y a la vez, es un ser factible de ser formado, educado o conducido. Lamentablemente esta relación no se ha dado, según dice, porque ambas disciplinas han recorrido caminos paralelos desde sus orígenes por causa de la categoría llamada poder.⁸

Explica que los orígenes de la Pedagogía, en Grecia, surgieron por la necesidad de educar a los hombres de acuerdo a los intereses del amo, pues hay que recordar que el [paidagogo] era el prisionero de guerra que formaba a los niños según los propósitos del amo o del preceptor, mientras que los orígenes de la Psicología surgieron por la necesidad de conocer al

⁸Sobre esta categoría existen dos trabajos que podrían ayudar a profundizar la relación: poder-ser y educación, los cuales son el de Ball (1994) y el de López (1994).

ser humano, de explicar al *Zon Politikon* y poder así establecer su nivel social dentro de la sociedad: si era amo o esclavo.

Estos orígenes diversos causaron que ambas disciplinas se desarrollaran separadamente hasta los comienzos de este siglo. Separación que aún se puede encontrar como una muralla invisible que divide a la comunidad pedagógica de la comunidad psicológica o viceversa con relación al fenómeno educativo escolar, como lo han señalado Bruner (1988b) y Merani, éste último pone de ejemplo el trabajo teórico de Montessori, aunque Torres Santomé (1994) considera que esta pedagoga trascendió los límites teóricos de la propia psicología que en ese tiempo existía por causa de los conocimientos que tenía de otras disciplinas.

Comenta, además, que se quiso realizar un posible acercamiento entre estas disciplinas, pero esto no pudo llevarse a cabo, porque la primera elaboró una psicología perteneciente a un determinado grupo humano: el del ser humano blanco, civilizado y de origen europeo; la cual, se generalizó y se concretó como una psicología universal que despoja a los demás hombres, ajenos a este grupo, de su propia realidad, de sus propias circunstancias histórico-sociales y culturales. Mientras que la segunda utilizó esta psicología en el ámbito educativo aplicándola en seres humanos que no eran parte de tal grupo, lo que ocasionó, entre otros factores, que no funcionara.

A partir de estas ideas sugiero los siguientes planteamientos: sí se puede acercarse a una posible relación, como pedagogo, ¿Cuál es esta relación? ¿Cuál teoría psicológica se debería tener en cuenta? y ¿Cuáles serían las áreas en común que deberían vincularse?, preguntas que considero

importantes sobre este debate, pero que por el momento no me atrevo a contestar por el tema de mi tesina, pero que de cierta manera me indican proponer los siguientes lineamientos que presento en este trabajo académico: únicamente me concentro en la corriente psicológica que propone Bruner, autor del que retomo algunos aspectos teóricos con el propósito tanto de reflexionar como de realizar algunos comentarios y posibles propuestas que se vinculen al campo educativo con relación al proceso enseñanza-aprendizaje dentro del salón de clases pero desde mi voz como un pasajero del barco pedagógico.

Aclaro, que con esto no quiero decir que las demás disciplinas o corrientes psicológicas que constituyen a la Psicología tengan menos que decir o sean menos importantes o que su conocimiento sea más complejo para vincularlo al proceso del aprendizaje, antes bien, considero que como profesional se tiene que ser capaz de poseer, construir, conocer, saber, y utilizar los conocimientos que ofrecen estas disciplinas con el propósito de mejorar nuestra actuación en el ámbito educativo.

Por último, la idea que tengo sobre educación y que tentativamente está plasmada en el desarrollo de esta tesina comulga con la idea del profesor Merani respecto a que todos somos educadores sin que hayamos asistido a un curso, idea que me parece se acerca a la trama categorial propuesta por Mèlich (1994): la educación es algo más que se da dentro de la vida cotidiana, por lo que trasciende el espacio de los salones de clase.

CAPITULO DOS

Contexto sociocultural en el que emerge la Voz de Bruner.

"Lo que a mí me preocupa es que tú seas de los que toman el mundo como algo asentado, querida Sofía." (Gaardner, 1996)

2. Aclaración del porqué de este capítulo.

Cuando leo la biografía de algunos personajes que en cierta manera han trastocado nuestra realidad social, parece ser que dentro de mí se produce un proceso mental imaginativo con relación a los acontecimientos vividos por ellos. Acontecimientos que, de alguna manera, contribuyeron a construir y a conformar sus personalidades y sus mismas obras.

Esta visualización mental, muchas veces, tiene algunas deficiencias, como la de no poder situarla dentro de mis esquemas cognitivos, sino sólo tenerla como información fragmentada que me ocasiona confusión por no poder ubicarla dentro de un contexto sociocultural más amplio.

Considero que ésto mismo puede pasarle a otros lectores, y como este capítulo versa sobre la vida de Bruner, he tratado de elaborarlo de tal forma que contribuya en algo a solucionar esta deficiencia.

Este trabajo lo ubico dentro de la cita que hace Tolchinski (1993: 65) de Wersch, sobre como está conformada gran parte de nuestra realidad⁹, a la que yo le nombraría, como una realidad académica que como estudiantes universitarios vivimos.

Esta realidad académica esta conformada por textos, por lo que puede darse el caso de que alguna vez nos sintamos excluidos por el hecho de que no hayamos leído lo que constituye el territorio textual de nuestra realidad académica del llamado Mundo Tres.

Lo descrito en el último párrafo explica, en cierta medida, porque en algunas ocasiones sea difícil leer los textos escritos por Bruner, puesto que muchas veces no se cuenta con otros marcos de referencia textual, por lo que entonces intento explicar algunos constructos emitidos por su Voz y de explicar las escuelas psicológicas que le han formado en la cuestión del aprendizaje a partir de otras Voces, sin olvidar de que no pertenezco a la psicología.

Aclaro que este capítulo trata de avanzar de otra manera lo continuado por otras Voces, con el propósito de reinterpretar el discurso de Bruner con relación al fenómeno educativo escolar, tema que trataré en los capítulos tercero y cuarto.

⁹ La realidad a la que me estoy refiriendo es aquella que existe dentro del mundo del pensamiento humano y que en este caso está presente dentro de las universidades o instituciones educativas o de investigación. En este caso como una comunidad alfabetizada que somos, tenemos bastantes informaciones en los libros que como usuarios por lo regular al menos debemos conocer y ubicar en donde podemos encontrar tal idea de X autor que pueda servirnos para sustentar nuestro trabajo, o pueda ayudar como una referencia de cómo se está comprendiendo ciertos enfoques del mundo.

En general, también busco algunas relaciones entre las diversas Voces que empleo; hago algunas aclaraciones sobre ciertas dudas que puedan surgir sobre su personalidad y teoría; además, citó para no volver a decir, como lo recomienda Tolchinski (1993: 64), lo que Bruner ha dicho en materia educativa pero que debe de comentarse para realimentar la disciplina de la que soy parte: la Pedagogía.

Por último, y parafraseando a Wersch (1993: 8), la mayor parte de lo que digo son frases que el mismo Bruner y otras Voces han dicho y que me han permitido construir este texto académico.

Estas frases contienen implícitamente conceptos, ideas o constructos como los siguientes: Mundo Tres; escenario sociocultural; programa de investigación científica; lenguajes sociales, géneros discursivos, conciencia hablante, voz, texto autoritario y persuasivo; teorías implícitas, y otros.

2.1 El Mundo Tres.

"¿O por qué en vez de erizo soy zorro, y prefiero saber muchas cosas, antes que una gran cosa?" (Bruner)

En la voz de Bruner (1985: 19) se escucha que existe un Mundo Tres en el que se dan una serie de confrontaciones entre:

asuntos y disputas intelectuales que existían mucho antes de que yo llegara a la escena, problemas que subsistirán mucho después de que todos nosotros nos hayamos ido.

Como el ejemplo que narra a continuación cuando comenzó a conocerlo:

Había en aquellos días un debate sobre si el aprendizaje era pasivo o gradual, como un espejo o si el aprendizaje avanzaba a pasos, discontinuamente e impulsado por hipótesis. Para nosotros, la visión de la continuidad hacía que el fuese una criatura demasiado manza: conductismo en su peor aspecto...La visión opuesta, a saber, que el aprendizaje era impulsado por hipótesis generadas interiormente, y confirmadas o no confirmadas por los acontecimientos,..., hay varias razones para suponer, debo reconocerlo, que ambas formas de aprendizaje pueden ocurrir y ocurren en circunstancias apropiadas. Pero nosotros queríamos que fuese lo uno o lo otro. (Bruner, 1985: 53)

Bruner (1985) utiliza esta idea del Mundo Tres para describir su vida académica en el capítulo que nombró: <La vida en el Mundo Tres> de su

autobiografía y en la que se puede encontrar cómo la entiende y de quién la tomó prestada:

... hay una forma en que las cosas son distintas entratándose de la vida de la mente. Descubre uno como intelectual, que ha entrado en escena en una obra bien escrita por otros, un drama que ha estado desarrollándose durante siglos antes de que uno haga su aparición. Nuestras propias intenciones y pensamientos se mezclan con ideas, asuntos e instituciones que por mucho tiempo han tenido una realidad propia. Karl Popper ha llamado el Mundo Tres, un mundo de conocimiento objetivo, a este mundo en que ideas, paradigmas y verdades viven independientemente de sus orígenes. (Bruner, 1985: 96)

Este constructo lo rescato con el propósito de reinterpretar la actuación de Bruner dentro de él, pero desde mi propio texto virtual que lo construyo dentro del tiempo cronológico y kairológico¹⁰(Melich, 1994: 73y74-78) en el que estoy viviendo.

Por otra parte, y con el fin de ahondar más sobre lo que se dice del Mundo Tres, dejo escuchar la Voz de Wersch (1993: 26). Él menciona que este mundo pertenece a la teoría de los tres mundos de Popper, los cuales son:

¹⁰ Melich considera que la espacio-temporalidad del mundo de la vida es una dimensión vital, existencial. comenta que vivimos en y con el tiempo: el tiempo es siempre un tiempo vivido. Melich explica que ésta es la importante diferencia entre Kairós y khronos.

Melich piensa que la realidad humana es educación, es un ente que necesita del proceso educativo para constituirse, opina que no hay anthropos al margen de la paideia. Explica que el hombre es educación, y ésta es tiempo y espacio. Añade que el tiempo vital o existencial(kairós) es el tiempo real de la vida cotidiana, pues: en el mundo de la vida nos movemos por impulsos kairológicos. El tiempo vivido es el tiempo subjetivo opuesto al tiempo del reloj. El tiempo vivido es nuestra vía temporal como ser-en-el mundo. Cada individuo se orienta en el presente y en el futuro en función de él, y también gracias a él revive el pasado. (Mèlich, 1994: 77)

1. Mundo Uno: "es el mundo de los estados físicos o de los objetos físicos."(Wersch, 1993: 26)

2. Mundo Dos: "es el mundo de los estados de conciencia o el de los estados mentales o quizá el de las disposiciones de conducta para actuar."(Wersch, 1993: 26)

3. Mundo Tres: "es el mundo de los contenidos objetivos del pensamiento, en especial el de los pensamientos científicos y poéticos y de las obras de arte"(Wersch, 1993: 26)

De estos tres mundos, es el del tercero del que me ocupo en esta sección, porque contempla al mundo de los pensamientos científicos en los que están presentes las teorías psicológicas y educativas, cabe decir, que hablo, muy poco, de los otros dos tipos de pensamiento.

Otra explicación que considero amplía el tema que pretendo conformar sobre este mundo es la dicha por el profesor Flórez (1994: XXVIII) y que dice así:

Es el mundo del conocimiento que trasciende al sujeto, que aunque es producto humano constituye un mundo autónomo de problemas científicos; teorías; conjeturas y refutaciones; discusiones y argumentos críticos.

Con estas frases de Wersch (1993) y Flórez (1994), así como las emitidas por Bruner (1985) y considerando lo que ha dicho Popper, en la cita de pie

de pagina del capítulo primero de este tesina sobre el Mundo Tres, comento lo siguiente:

El Mundo Tres es el mundo de los conocimientos y pensamientos científicos conformado en su mayoría por una serie de Textos en los que podemos escuchar una polifonía de voces que hablan de sus diversas formas de representar y entender la realidad. Estas Voces emergen de la gran diversidad de disciplinas científicas que constituyen el Mundo Tres y es una de estas disciplinas: la Psicología de la que explico como hubiese podido estar estructurada en este mundo, cuando Bruner entro en él, pero aclaro, que es en la sección 2.3 donde doy a conocer mi versión virtual de como lo entiendo actualmente.

El Mundo Tres en el que aparecio Bruner, la psicología estaba estructurada, en su mayoría, por el conductismo, sin embargo, en Europa existía otro enfoque diferente de cómo entender al aprendizaje: el evolutivo. Lamentablemente en ese tiempo no era muy conocido y aceptado por la comunidad psicológica norteamericana.

Bruner (1985), como estudiante, no estaba del todo satisfecho con el conductismo por lo que apegándose en algunas teorías de la comunidad Europea; de algunos profesores que no comulgaban de todo con la psicología conductiva así como de sus propias ideas inaugura, entre otras Voces, a la psicología cognitiva de la que al devenir el tiempo la trasciende al igual que a su disciplina, es decir, su Voz no queda atrapada dentro de la psicología y del enfoque teórico cognitivo sino que trascendio sus fronteras hasta llegar a las de las otras comunidades científicas del ser humano, como el caso de la Pedagogía.

Fabrizio Ravaglioli (1984: 160) describe esta cualidad de su Voz diciendo que la postura de Bruner es una orientación cognoscitivista pero que tiene una dotación cultural amplia y de tipo interdisciplinario. Menciona que inclusive su visión en el ámbito de la psicología cognitiva es imprecisa y afirma que Bruner parece superar el límite de los intereses psicológicos. Opina que:

La referencia a los modelos culturales ya los valores a los que están ligados desvía la investigación de Bruner del plano psicológico al antropológico hasta las líneas de la filosofía social antidogmática, racionalista. Quizá precisamente por esto, por haber buscado las unidades más amplias en las cuales se encuentra el comportamiento humano, Bruner ha llegado directamente al problema pedagógico. (Ravaglioli, 1984: 160)

2.2 El Programa de Investigación Científica.

En la sección anterior mencione que la disciplina de Bruner, dentro del Mundo tres de su tiempo, estaba integrada por teorías como la conductiva, la cognitiva y la evolutiva, entre otras. En esta sección, explico en que consiste el constructo **PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA (PIC)**, con el fin de presentar mi versión virtual de como estaba integrada la psicología en el Mundo Tres, tanto de su tiempo como en el de la actualidad.

Este constructo fue propuesto por Imre Lakatos (Mèlich, 1994; Pozo, 1989) en contraposición al que propuso Kuhn y que es conocido como Paradigma, este último, según Mèlich (1994: 33), se entiende como un modelo teórico compartido por miembros de una comunidad científica, en un momento histórico y que les ayuda a inteligir la realidad.

Añade, también, que Lakatos (Mèlich, 1994: 35) considera que los paradigmas:

acaban teniendo el monopolio del saber científico en un momento determinado de la historia.

Continúa diciendo que Lakatos (Mèlich, 1994: 35) opina que es:

erróneo creer que hay que ser fiel a un paradigma hasta que ha agotado su poder heurístico.

Por lo que con base en estos presupuestos y unidos a otros que por razones de espacio y tiempo no menciono, pero que Mèlich analiza, considero que es por lo que Lakatos propone la idea del PIC.

Este constructo, hoy en día, lo usan algunos autores de disciplinas diversas, como Mèlich (1994: 16) quien intenta construir los cimientos de una Filosofía de la educación en la vida cotidiana fundamentada, entre otros aspectos, en la concepción filosófica de la ciencia de Lakatos. Por otra parte, Pozo (1989), también la utiliza para explicar en su trabajo, tanto a la psicología conductiva como a la psicología cognitiva con relación a las concepciones del aprendizaje en la actualidad. Considero que lo realiza así, porque si hubiese continuado con la línea de Kuhn hubiesen podido presentarse algunas contradicciones como el caso del cambio de paradigmas entre el conductivo al cognitivo, acontecimiento que en la actualidad no ha sucedido, pues ambos paradigmas coexisten, aparte de que la psicología conductiva esta tomando nuevos bríos.

Pozo (1989: 21) dice, también, que según Lakatos un PIC esta formado por distintas partes:

un núcleo firme constituido por las ideas centrales y un cinturón protector de ideas auxiliares, cuya misión es precisamente impedir que este núcleo pueda ser refutado empíricamente.

Añade, además, que Lakatos (Pozo, 1989: 21) considera que estas teorías o programas¹¹conviven con numerosas anomalías, puesto que no pueden

¹¹Cabe aclarar que Pozo usa indistintamente estas palabras como sinónimos.

explicar todo y por esta situación reaccionan de dos maneras distintas: la primera consiste en que se desatienda de éstas y se ocupe de otros asuntos. La segunda consiste en que las incorpore al llamado cinturón protector, en ambos casos el núcleo logra mantenerse intacto.

Pozo (1989: 21) explica que Lakatos cree que el núcleo puede presentar modificaciones no sólo por razones externas o arbitrarias sino también por criterios científicos internos y cuando esto sucede entonces se produce una teoría mejorada llamada como: un programa de investigación progresivo, pero para ésto es necesario se reúnan las siguientes condiciones propuestas por Lakatos:

1. Tener un exceso de contenido empírico con respecto a la teoría anterior, es decir, predecir hechos que aquella no predecía. (Pozo, 1989: 21)

2. Explicar el éxito de la teoría anterior, es decir, explicar todo lo que aquella explicaba. (Pozo, 1989: 21)

3. Lograr corroborar empíricamente al menos una parte de su exceso de contenido, (Pozo, 1989: 21)

Este programa progresivo tiene la capacidad de predecir hechos nuevos de los cuales los otros programas, llamados regresivos, sólo se limitaban a explicar lo ya conocido; además, dice que un programa puede ser progresivo teóricamente al realizar nuevas predicciones, aunque no pueda

corroborarlas o puede ser considerado como un programa progresivo empíricamente al corroborarlas en esta forma. También comenta que:

Un programa progresivo puede dejar de serlo cuando agota su capacidad predictiva y se muestra incapaz de extenderse hacia nuevos dominios. Y a la inversa, un programa regresivo puede convertirse en programa progresivo si logra hacer nuevas predicciones. (Pozo, 1989: 21)

Esta idea de Lakatos, según Pozo (1989), se ajusta al desarrollo de las ciencias físicas y, también a la psicología, y en mi opinión, a otras disciplinas.

Es con base en esta afirmación propuesta por Pozo (1989) que me refiero a las concepciones teóricas psicológicas en las que vivió y vive Bruner dentro del Mundo Tres, a saber: como un programa conductivo y como un programa cognitivo que está fundamentado en la metáfora del computador de la versión fuerte, sin embargo, aclaro que Pozo (1989) considera que la línea conocida como la versión débil no puede ser considerada como un programa por las razones que expone en su libro; sobre este aspecto difiero de su afirmación y por causas de índole descriptivas y no teóricas considero tanto a la versión débil como a la psicología evolutiva como posibles programas que apenas se están constituyendo, pero esta propuesta considero está abierta al debate de opiniones.

Para el caso de la psicología evolutiva la concibo como un programa, porque tiene ideas propias que podrían constituir su núcleo, además de que cuenta con su propia metodología, pero aclaro como lo comente anteriormente y a

partir de mi marco textual que esta corriente psicológica no ha sido señalada en esta forma, sin embargo, existen trabajos en los que tratan de sintetizar esta corriente, como los de Marchesi *et al.*, (1985); los de Palacios *et al.*, (1992) y el de Martí Sala (1991: 19), en este último, Martí señala que con su texto de consulta pretende dar a conocer:

una visión de la psicología evolutiva lo suficientemente completa y representativa para que pueda constituir un marco de referencia funcional.

También, cabe decir, que en los trabajos de Pozo (1989); de García y Moya (1993) parece que excluyen a la psicología evolutiva de las clasificaciones que proponen respecto a las corrientes teóricas enfocadas al aprendizaje, sin embargo, hacen referencia a ciertas Voces que proceden de esta línea evolutiva o genética.

Ahora bien, ¿Por qué considero a estas corrientes como programas? porque supongo que pueden clarificar un poco el contexto sociocultural de la psicología en el Mundo Tres.

Cabe decir, además, que de estos programas emergen un sin número de Voces que no se pueden ubicar en un desierto, es decir, como lo expresó el profesor Manuel Aguilar¹², como Voces que ya no son escuchadas y a las que ya no se les presta atención, sino, más bien, considero son Voces que construyeron y conformaron a la Voz de Bruner. Voz en la que se pueden escuchar autores de diferentes disciplinas y corrientes psicológicas, por lo que considero necesario prestarles atención a estos programas con el objeto

¹²Comunicación oral. Profesor Manuel Aguilar. (UPN, unidad Ajusco, junio, 1995)

de que puedan indicar el camino a seguir para explicar, describir y comprender la obra de Bruner.

Vuelvo a reiterar que Bruner rechaza las Voces que provienen del programa conductivo, por la forma que tienen de concebir al aprendizaje, pero por otra parte, es una Voz fundadora del programa cognitivo orientándose a la versión débil de la metáfora del computador, aunque al transcurrir el tiempo confluye con otra línea del aprendizaje conocida como el transaccionalismo¹³(Lacasa, 1991: 23y24).

2.2.1 El Programa Conductivo.

Pozo (1989: 23-37) opina que el núcleo central de este programa esta constituido por la concepción asociacionista del conocimiento y del aprendizaje. Explica que es en Aristóteles donde surge está concepción, mientras que Hume es uno de los representantes de la teoría del conocimiento del empirismo inglés; Pozo (1989) comenta que, según Hume, el conocimiento humano esta integrado únicamente por impresiones e ideas. Las impresiones son los datos primitivos que se obtienen por medio de los sentidos y las ideas son sólo copias que la mente recoge por medio de las impresiones y que cuando desaparecen quedan sólo las ideas, por lo que éstas carecen de valor por sí mismas.

Pozo (1989) concluye que para esta teoría el pensamiento tiene su origen en las sensaciones y que toda idea tiene información recabada por los sentidos. También menciona que el pensamiento se obtiene por medio de la

¹³No confundir con el análisis transaccional del psicoanálisis.

asociación de ideas, según los principios de: semejanza, contigüidad espacial; temporalidad y casualidad, los cuales, son principios básicos del pensamiento y del aprendizaje en el empirismo de Hume.

Por otra parte, opina que estos principios de la asociación son el núcleo central de la teoría conductiva psicológica, sin embargo, existe una diversidad de variantes sobre esta teoría.

Señala, además, que los conductistas eligen a un organismo simple dentro de una situación también simple con el propósito de estudiar como se establecen las asociaciones, aunque existe el inconveniente de que se descontextualiza la situación, cabe decir, además, que los conductistas en sus experimento simplifican las tareas.

Pozo (1989), con base en las características de este programa, analiza una serie de rasgos que podrían ser considerados como constitutivos del programa pero, por el análisis que después hace, los deshecha no sin antes proponer los que él considera sí lo son. Se remite al lector al libro de Pozo (1989: 26-29), en caso de que quiera conocer cuáles son estas características que por razones de la temática no presento.

Explica, también, que por motivos de índole teórica, dentro del programa conductivo, causaron que estallara una crisis que ocasiono dejara de ser un programa progresivo para constituirse en un programa regresivo y tal parece, como señala Pozo (1989), que en el interior de este programa existía una [guerrilla interna] por las anomalías y los presupuestos erróneos, sin embargo, Pozo (1989) indica que como consecuencia de ésto surge un movimiento conocido como: el neociasocianismo cognitivo, el cual,

además, lo considera como un programa emergente del programa conductivo.

El neosociacionismo cognitivo libera el núcleo conceptual del conductismo permitiéndole eliminar algunas prohibiciones como el del rechazo de los procesos cognitivos, aunque a la vez profundiza en sus supuestos asociacionistas.

Cabe decir, según Pozo, que este programa reconoce la complejidad de los conocimientos adquiridos por los animales, pero, a su vez, establece como único mecanismo de aprendizaje al asociacionismo. Además, señala que el concepto central de este programa es la noción de contingencia y la manera en que ésta se representa en el animal.

2.2.2 Los programas cognitivos

García y Moya (1993: 352y353) explican la existencia de dos corrientes en la psicología cognitiva, éstas se refieren en un principio a las investigaciones de Miller y Bruner las cuales son las más representativas.

La corriente de Miller (García y Moya, 1993: 352y353) esta caracterizada por ser más formal, orientada matemáticamente y hace incapié en el análisis del funcionamiento cognitivo del proceso de información. Esta corriente esta ligada a áreas tradicionales y a métodos de la psicología experimental: atención, percepción y memoria. García y Moya (1993: 352y353) comentan que las teorías de Miller nacieron de la revolución cibernética y de ideas originales.

La corriente de Bruner (García y Moya, 1993: 352y353) representa a la metáfora del proceso de información conocido como la versión débil, esta se encuentra unida a ideas provenientes de la sociología y antropología; también, se inclina por la psicología social y de la personalidad. Los antecedentes de las ideas de Bruner se hallan en autores como W. McDougall, Donald Adams y Karl Zener.

Para estos dos enfoques o corrientes otros autores como Palacios *et al.*, (1992) y, Gimeno y Pérez (1993) los llaman como el procesamiento de la información y el del cognitivo-evolutivo, mientras autores como Marchesi *et al.*, (1985) y, Pozo (1989) los han llamado: el de la versión fuerte y el de la versión débil, ambas versiones con referencia a la metáfora del computador con relación a la mente humana.

Estos enfoques, aunque conocidos por diferentes nombres están presentes dentro de la llamada psicología cognitiva y son dos maneras diferentes de concebir al aprendizaje.

Ahora bien bien, como Pozo (1989) es el referente sobre la idea de programas de investigación considero conveniente comentar lo que opina sobre estos dos enfoques con el fin de clarificar ciertas dudas que pudiesen presentarse.

Pozo (1989) opina que debido a las características de la versión fuerte de la metáfora computacional es la adecuada para constituirla como el programa cognitivo, pues:

1. Se ocupa del estudio de las representaciones lo que ha generado teorías de la memoria. La memoria es la estructura básica del sistema de procesamiento. (Pozo, 1989: 44)

2. Se aceptan los procesos cognitivos causales: procesos de atención, los procesos y estructuras de memoria, etc. (Pozo, 1989: 44)

3. Defiende la interacción de las variables del sujeto y las variables de las tareas o situación ambiental a la que está enfrentado el sujeto. (Pozo, 1989: 44)

4. El sujeto del conductismo,..., se convierte en un procesador activo de información en un informívoro que busca y reelabora activamente información. (Pozo, 1989: 44)

Sin embargo, Pozo (1989: 49) señala que:

El procesamiento de información se mantiene fiel al núcleo central del programa conductista o metateoría conductista: el asociacionismo,..., definido como asociacionismo computacional, diferenciado de aquel otro asociacionismo en la extraordinaria capacidad de cómputo posibilitada por la cibernética.

Cabe decir, además, que existen cuatro puntos que Pozo (1989: 46) considera necesarios para cualquier explicación de la mente pero que están ausentes en este programa:

1. La existencia y el funcionamiento de la conciencia.

2.La intencionalidad de los estados mentales.

3.La subjetividad de los estados mentales;

4.La existencia de una causación mental.

Considero decir, también, que Pozo (1989: 46) comenta que las categorías: cultura, afectividad y conceptos como el de los factores filogenéticos y ontogenéticos tampoco han sido tomados en cuenta por este programa, es decir:

Construye un sistema de procesamiento al margen de ellos.

Por último, Pozo (1989: 54) menciona que para el procesamiento de la información los seres humanos no construimos significados sino que simplemente:

Los reconocemos cuando los encontramos en el viejo baúl de los conocimientos heredados, los activamos.

Por lo anteriormente señalado, aclaro, que ubico a la Voz de Bruner dentro del lo que he llamado como el programa cognitivo de la versión débil, pero también está enfocada en el programa evolutivo, sin embargo, los trasciende y que con base en los elementos teóricos de otras disciplinas se acerca a lo que se ha llamado como el transaccionalismo, línea que sigue a las categorías que tanto el conductismo como el procesamiento de la información no toman en cuenta.

Considero que tanto las teorías de la versión débil, de la psicología evolutiva y del transaccionalismo son un enfoque que se apega y proviene más de la comunidad científica europea, pero aclaro que es posible existan Voces de otros continentes, mientras que la psicología conductiva y la del procesamiento de la información están más allegados a la comunidad norteamericana pero, también, es posible encontrar a otras Voces que provienen de otros países.

Por último, en el capítulo tres explico lo que se entiende como transaccionalismo.

2.2.3 El programa evolutivo.

Palacios *et al.*, (1992: 17) menciona que la psicología evolutiva estudia los procesos del cambio psicológico que se producen a lo largo de la vida. Estos cambios se relacionan con los procesos del desarrollo de las personas, con sus procesos de crecimiento y con sus experiencias vitales significativas.

Menciona (Palacios et al., 1992: 17), además, que estos cambios se relacionan con tres grandes factores:

1. **La etapa de la vida en la que la persona se encuentre.**
2. **Las circunstancias históricas, culturales y sociales en las que su existencia transcurre.**
3. **Experiencias particulares y sociales privativas de cada uno y no generalizables a otras personas**

Opina, también, que para el caso de la psicología evolutiva existen otras diversas orientaciones, a saber:

1. La del ciclo vital.
2. La etológica.

3.La ecológica.

4.La del procesamiento de la información.

5.La cognitivo-evolutivo.

6.La histórico-cultural.

Por último, y sólo como comentario, Marchesi *et al.*, (1985: 268) menciona otra orientación propuesta como el modelo denominado: contextual-dialéctico inspirado en posiciones hegelianas y marxistas; en el se pueden situar a las teorías de Wallon, Vigotski y la del ciclo vital.

Este modelo estudia el continuo devenir de las acciones y transformaciones, y su relación con los cambios situacionales más inmediatos. Indica que asume el cambio y la transformación como constitutivos de la realidad y de los seres vivos. Cabe decir, para concluir, que en este programa se encuentran los conceptos de filogénesis y ontogénesis que como mencione anteriormente no los han tomando en cuenta tanto la psicología conductiva como la del procesamiento de información.

2.3 La Voz de Bruner.

"Me despertó una noche un sueño extraño.

Sentí como si una voz me hablara a mi

lejana como una corriente subterránea

y yo me levanté:

¿Qué quieres de mí?" (de Arnulf Overlan, poeta noruego, en Gaarder, 1996: 552)

En esta sección reconstruyo el escenario sociocultural en el que emerge la Voz de Bruner, a partir principalmente de las ideas propuestas por Wersch (1993), en su libro *Voces de la Mente*; además de lo que se ha visto en las secciones 2.1 y 2.2. La forma en que realizo esto es la siguiente: primero explico algunos constructos del libro de Wersch; después juntamente con las ideas del Mundo Tres y de los Programas de Investigación Psicológica propongo la versión virtual del contexto sociocultural del que emergió la Voz de Bruner.

Para comenzar comento que Wersch (1993) considera a la acción como el constructo por el que se concibe a los seres humanos en contacto con su ambiente, creándolo conjuntamente por medio de las acciones en que se involucran. A esta acción la etiqueta como, acción mediada, pues opina que la acción humana utiliza instrumentos mediadores, como las herramientas y el lenguaje, los cuales le están dando forma.

Otra idea que considero interesante es la que consiste en relación al concepto de Mente que retoma de Bateson y Clifford, tanto ellos como

Wersch entienden a ésta como algo que se extiende más allá de la piel, en por lo menos dos sentidos:

Su habitual distribución social y su conexión con la noción de mediación. (Wersch, 1993: 31)

Por otra parte, con el término sociocultural propone comprender como esta ubicada la acción mental dentro de un determinado escenario cultural, histórico e institucional.

Con estas tres ideas considero que la mente de Bruner estuvo y esta mediada por la acción de otras mentes y que el instrumento principal fue y es el lenguaje tanto el oral como el escrito que provenian de la universidad en la que estudió su licenciatura y posteriormente de las instituciones en las que trabajó y trabaja actualmente, como el mismo lo indica en su autobiografía, inclusive el señala que uno puede estar comprometido por una o varias instituciones a lo largo de la vida.

Por otra parte, y con el fin de explicar la idea del parrafo anterior describo y comento los siguientes constructos que Wersch (1993) hace suyos pero que son tanto de Vigotski como de Batjin, por ejemplo: de Vigotski utiliza la noción de acción, mientras que de Batjin, retoma las ideas relacionadas con el lenguaje: enunciado, direccionalidad, voz, comprensión, lenguajes sociales, discurso autoritario y persuasivo, géneros discursivos y conciencia hablante, entre otros.

2.3.1 Enunciado.

Una idea básica de este trabajo es la que trata sobre la noción de enunciado, pues dice Wersch que según Batjin es la unidad real de la comunicación verbal, por lo que el habla existe únicamente en la forma de enunciados concretos de hablantes individuales. Considera que el habla esta continuamente moldeada en la forma de un enunciado que pertenece a un determinado sujeto hablante, y que fuera de esta forma no puede existir. Menciona también que el enunciado y la voz están inherentemente relacionados.

2.3.2 Mente.

Otra idea que Wersch (1993) parece tomar de Batjin como de Holquist y Emerson es que la voz esta asociada a la idea de la personalidad hablante y que se entiende como la personalidad que pronuncia enunciados característicos de su voz y de los que muestran su forma de ser, de concebir al mundo, etc.

2.3.3 La direccionalidad.

A parte, Wersch (1993) señala retomando a Batjin de que existe un proceso de comunicación que implica la idea de la direccionalidad, en el que todo enunciado es un eslabón en la cadena de la comunicación verbal. Dice que los enunciados emitidos por voces diferentes no son indiferentes entre sí ni tampoco autosuficientes, sino que son conscientes unos de otros, reflejándose mutuamente.

2.3.4 La comprensión.

Wersch (1993) menciona que para Batjin existe un proceso para comprender un enunciado y para esto, es necesario que interactue con otros enunciados y que, a su vez, también puedan confrontarse.

El comprender o la comprensión es tanto para Wersch (1993) como para Batjin lo siguiente:

...la comprensión consiste en vincular la palabra del hablante,,, a una palabra alternativa del repertorio del oyente. (Volshinov, citado por Wersch, 1993: 72)

2.3.5 Voz.

Opina, además de otras ideas, que la voz del destinatario esta involucrada también, pues cuando responde puede citar a otras voces. Cabe decir, que menciona que también pueden existir o presentarse otros procesos como el siguiente: el de formular un argumento para enfrentar anticipadamente contraargumentos de otras voces.

Por otra parte, la idea de Voz, propuesta por Batjin, se refiere no sólo a la señal auditiva sino, más bien, al fenómeno global de la personalidad hablante: la conciencia hablante, y sobre esta idea, Wersch (1993: 30) propone tres ideas básicas que a su vez comparte o rescata tanto de Vigotski como de Batjin y que son:

1)... refleja la afirmación de que, para comprender la acción mental humana, se deben comprender los mecanismos semióticos usados para mediar tal acción.

2)...refleja la suposición de que determinados aspectos del funcionamiento mental humano están fundamentalmente ligados a los procesos comunicativos.

3)...puede comprenderse adecuadamente el funcionamiento mental humano sólo a través de algún tipo de análisis genético...tanto Vigotski como Batjin creyeron que las prácticas comunicativas humanas hacen surgir las funciones mentales,

2.3.6 La dialogicidad.

Wersch (1993) propone la idea que tomó prestada, también, de Batjin sobre la dialogicidad, pero aclaro que sin detrimento de lo elaborado por Freire, cuando no por motivos, únicamente me refiero a los constructos de Wersch. Sin embargo, considero que no está claramente definido, pero, trataré de comentar en que consiste.

La idea de este constructo trata sobre el proceso de comprender un enunciado a partir de los enunciados propios del oyente, tratando de encontrarle el lugar correcto en el contexto correspondiente. Wersch (1993) dice que la dialogicidad principal del discurso implica una orientación dialógica de los enunciados de una persona hacia los enunciados de otras en

un mismo lenguaje y también se considera que es cuando se pueden escuchar otras voces en una misma voz.

2.3.7 Los lenguajes sociales.

Con respecto a los lenguajes sociales, Wersch (1993: 13) explica que son:

Formas determinadas de hablar una lengua, variantes de un idioma concreto a través de las cuales se expresan los miembros de un determinado grupo o comunidad hablante.

Es el discurso propio de un grupo específico de la sociedad dentro de un sistema social y momento dado, según Batjin quien lo retomó de Holquist y Emerson. (Wersch, 1993: 77)

Los lenguajes sociales permiten lograr que se comuniquen entre si los diferentes grupos sociales a los que se pertenecen: pedagogos, ingenieros, militares, clérigos, psicólogos, etc.; también estos tipos de habla pueden ser: dialectos sociales, la conducta característica de un grupo, jergas profesionales, lenguajes genéricos, lenguajes de generaciones y de grupos por edad, etc.

Wersch (1993: 78y79) menciona también que desde el punto de vista de Batjin un hablante siempre se orienta a un lenguaje social cuando produce un enunciado; este lenguaje social le da forma a lo que la voz del hablante individual pueda decir, pero para esto es necesario la implicación del proceso llamado <ventrilocución>, el cual, consiste en que una voz habla a

través de otra voz o de un tipo de voz que apela a un determinado lenguaje social, es decir, la palabra puede ser parte del otro y sólo se transforma en propiedad nuestra cuando como hablantes la poblamos con nuestro propio acento, con nuestra propia intención, cuando la hacemos nuestra, adoptándola a nuestra propia semántica e intención expresiva.

2.3.8 Géneros discursivos.

A parte de los lenguajes sociales, Wersch (1993) siguiendo a Batjin, habla de lo que es un género discursivo, el cual, es una forma típica, es decir, un tipo de enunciado e incluye un determinado uso típico de expresión que le es inherente. La palabra adquiere dentro del género una expresión particular típica y menciona que para Batjin:

Los géneros corresponden a orientaciones típicas de comunicación verbal, a temas típicos y, consecuente, también a contactos particulares entre el significado de las palabras y la realidad concreta real bajo determinadas circunstancias típicas. (Batjin, citado por Wersch, 1993)

Los lenguajes sociales tienen el rasgo de provenir de un estrato social de los hablantes y los géneros discursivos están caracterizados por estar dentro de las situaciones típicas de la comunicación verbal.

Cabe decir, que desde la perspectiva de Batjin, Wersch (1993) comenta que el producir cualquier enunciado implica apelar a un determinado género discursivo.

2.3.9 Discursos: autoritario e internamente persuasivo.

Por último, Wersch (1993) comenta la idea de los discursos nombrados como autoritarios e internamente persuasivos propuestos por Batjin:

2.3.9.1 El discurso autoritario.

Comenta Wersch (1993) que, para Batjin, un discurso autoritario esta fundamentado en el supuesto de que los enunciados y sus significados son permanentes sin poder modificarse cuando entran en contacto con otras voces. Este texto o discurso no funciona como generador de significados ni tampoco como un dispositivo para pensar. Pide la lealtad incondicional y no permite que se juegue con y en sus límites, ni que existan transiciones graduales y flexibles: ni que se realizen variantes espontáneamente creativas de él.

Algunos ejemplos de estos textos, según Batjin son: los de tipo religiosos, los morales y los políticos, pero también pueden ser la palabra de un padre, la de un adulto, la de los maestros, etc.

Wersch (1993) afirma que este tipo de texto entra en la conciencia verbal como una masa compacta e indivisible. El texto autoritario esta íntimamente fusionado con su autoridad, y cuando cae ésta o se levanta, eso mismo le pasa al texto.

2.3.9.2 Discurso internamente persuasivo.

Para el caso del discurso internamente persuasivo, Wersch (1993) dice que, según Batjin, dentro del discurso la palabra es parte nuestra y es parte del otro; lo que permite la interanimación dialógica y la creatividad, y la productividad de este discurso es que sus palabras despiertan nuevas e independientes palabras y también, porque organiza conjuntos de nuestras palabras interiores, este discurso es dinámico en contraposición al autoritario.

2.3.10 Contexto sociocultural en el que emerge la Voz de Bruner.

“...Y, por primera vez, me di cuenta de que había un hombre detrás de cada uno de ellos. Un hombre tuvo que haberlo ideado. Un hombre tuvo que emplear mucho tiempo en trasladarlo al papel,.....Quizás algún hombre necesitó toda una vida para reunir varios de sus pensamientos, mientras contemplaba el mundo y la existencia. (Ray Bradbury, Fahrenheit 451)

La <conciencia hablante> del ser humano se construye por medio de la acción mediada de otras voces que cohabitan un mismo contexto sociocultural o inclusive de varios, que a su vez, están constituidos por diferentes grupos sociales, los cuales, son usuarios de diversos lenguajes sociales que para poder comunicarse entre sí, apelan a sus propios géneros discursivos. Un proceso por el cual se lleva a cabo esto, según mi criterio es el que Wersch ha llamado ventrilocución, pues los enunciados encontrados en los textos dentro del Mundo Tres pasan a ser propiedad nuestra

dependiendo de cada individuo, intereses, motivaciones, etc., por medio de un proceso interpsicológico a uno intrapsicológico. Cabe decir, que estos enunciados podrían estar dentro de las dos modalidades de discursos o textos, el autoritario o el interamente persuasivo, los cuales, crean entre sí redes de comunicación en las que pueden encontrarse ambas modalidades confrontándose en el caso de que sea uno de tipo autoritario con uno persuasivo o interaccionando cuando sean ambos persuasivos o el de la privilegiación de uno de los dos.

Luego entonces, el Mundo Tres para el caso de la disciplina de Bruner esta integrada por dos programas de investigación psicológica respecto al aprendizaje tanto animal como del ser humano y que Pozo (1993) ha propuesto: el conductivo y el del procesamiento de la información, mientras que propongo, y sólo para efectos descriptivos, otros dos programas, el evolutivo y el de la versión débil, los que posteriormente y que debido a la concepción de aprendizaje que conciben sirven como indicadores para que se sitúe a Bruner dentro de la línea conocida como el transaccionalismo.

Estos programas considero poseen sus propios lenguajes sociales que dentro de cada uno de ellos existen una gran variedad de géneros discursivos que permiten que los diferentes psicólogos de los programas de investigación interaccionen entre sí o se den confrontaciones o simplemente no entiendan que es lo que están diciendo cada uno. Estos géneros discursivos y lenguajes sociales poseen voces autoritarias o persuasivas que están contenidas en textos que pueden ser tanto, orales como escritas y que tienen como vehículo tanto a la voz como a los libros y, hoy en día, a las computadoras: en los diskets o en su memoria, además, comento que con las computadoras, y para el caso del fenómeno INTERNET, podría tomarlo

como una metáfora en comparación con el mundo abstracto propuesto por Popper llamado Mundo Tres.

La autobiografía de Bruner junto con sus trabajos son un ejemplo de los diversos géneros a los que apela su habla y de los dos lenguajes sociales con los que estuvo en contacto cotidiano: el conductivo y el cognitivo. Lenguajes y géneros que por medio de las voces de las conciencias hablantes surgidas de estos programas conformaron y construyeron la Voz de Bruner, mediante la lectura de libros y las conversaciones que posibilitaron la transacción de significados entre sus compañeros, profesores y colegas.

Por último, cabe destacar que consideró a su Voz como un texto internamente persuasivo que ha diferencia de otras teorías ha permitido seguir otra línea de investigación interdisciplinaria dentro del llamado transaccionalismo, o una línea que permite y posibilita reinterpretar y recrear significados de otras posibles realidades que se construyen en el aula escolar y en las que como profesionales de la educación se pudiesen proponer, como otros mundos posibles en los que se pueda llevar a cabo la renegociación de la cultura, tanto universal como la nuestra. Sin embargo, la Voz de Bruner es aún, una Voz muy poco conocida en nuestra comunidad pedagógica mexicana, pues existen autores que si bien la conocen, hacen poca referencia a ella, como el caso de la información que se encuentra en una antología de la UPN sobre psicología o las frases muy cortas que evocan algunos pensamientos de Bruner, como el caso de Rockwell y de Candela (Rockwell, 1995: 44 y 174)

2.4 La <conciencia hablante> de Bruner.

En cierta época, los libros atraían a alguna gente, aquí, allí, por doquier. Podían permitirse ser diferentes. Pero, luego el mundo se llenó de ojos, de codos y de bocas. Población doble, triple, cuadruple. Films y radios, revistas, libros fueron adquiriendo un bajo nivel, una especie de vulgar uniformidad." (Ray Bradbury, Fahrenheit 451)

Como anteriormente comente, Wersch (1993: 30,31;71yss) decía que la voz está estrechamente relacionada con la <conciencia hablante>, por lo que considero a la Voz de Bruner como portadora de su propia <conciencia hablante> y que por medio de los enunciados que pronuncia se pueden conocer algunos aspectos de su horizonte conceptual, de su intención y de su visión del mundo.

Estos enunciados los ha emitido tanto por una comunicación oral como escrita, ésta última es muy característica de su personalidad, pues Bruner (1985: 19-23) considera gustarle poner por escrito su pensamiento, porque opina que el escribir es una extensión tanto del pensamiento como del diálogo. Piensa que su pensamiento se vuelve más claro cuando tiene la oportunidad de confrontarse con él: mediante sus escritos y su forma de escribir consiste de la siguiente manera: hace primeras redacciones luego las reviza y la reanáliza pensando frecuentemente lo siguiente: -¡Qué basura escribí, para empezar!-; otras veces redacta teniendo en cuenta a un amigo imaginario, cuya compañía le ha sido amable.

De la gran cantidad de enunciados que ha dicho, existen algunos que versan sobre el desarrollo, el aprendizaje y la educación del ser humano, que opino

conveniente tratar con el fin de que se tenga conocimiento de la existencia de esto, para que en alguna ocasión y tomando en cuenta nuestra propia personalidad y contexto sociocultural, los hagamos nuestros y puedan enriquecer nuestra práctica profesional educativa, según claro este, en los diversos problemas educativos que emergen en ese momento del tiempo kairológico (Mèlich, 1994: 69-106) en el que estemos viviendo.

Estos enunciados educativos los comento en el capítulo tercero y cuarto, mientras que en los párrafos siguientes muestro aspectos de su personalidad, de su intención y de su visión del mundo.

En busca de la mente Bruner(1985) muestra su propia biografía y es uno de los escritos del que he tomado algunos de los siguientes ejemplos:

Dice que tiene medio siglo de ser psicólogo y se concibe como una persona no disciplinada y a la que no le gustan los límites. Hubo momentos en que penso que habría estado mejor en el Siglo XVII, porque allí era más usual seguir la propia curiosidad en vez de la flecha recta del estudio especializado.

Es un ser humano que considera importante:

La existencia de una posibilidad sostiene la esperanza y que ésta es un ingrediente tan esencial de nuestra vida de especie como lo son nuestros utensilios.
(Bruner, 1985: 21)

Explica que ha logrado bastante en la reforma educativa de su país y el esfuerzo realizado por dar mejor atención a los jóvenes le ha permitido

reflejar su convicción de que mostrar lo posible puede alterar lo que hagamos.

El estudiar la percepción le convenció de que lo verdadero se encontraba en los poderes de la inferencia, por lo que entonces se dirigió al estudio del pensamiento, y cuando notó en sus colegas que la forma en que estaban estudiando al pensamiento era muy escueta, pues daban poca alternativas a la expresión de la intuición de los sujetos, prefirió por algún tiempo estudiar al grupo de un inventor y ha leer mitología; posteriormente estudió el desarrollo cognoscitivo esperando encontrar su veta en un medio más sencillo que avanzara a un ritmo más lento; luego siguió con el estudio de los niños y, después, paso al estudio del lenguaje, el cual, le pareció que era lo que moldeaba los procesos primitivos de la temprana cognición.

En la mayoría de los libros que ha escrito se puede encontrar su formación interdisciplinaria que le ha permitido, como alguien lo dijo, derrumbar paredes existentes entre los límites de las disciplinas que ha tomado en cuenta.

También, comento sobre lo que su Voz ha dicho respecto a su visión constructivista de la realidad. Menciona que:

...no podemos conocer una realidad prístina; que no existe ninguna, que toda realidad que creamos se basa en la transmutación de alguna realidad anterior que hemos tomado como dada. Construimos muchas realidades, y lo hacemos desde diversas intenciones,..., Hay significados encarnados en el mundo, esto es desde el texto con el cual comenzamos a vivir como marco de referencia, lo transformamos en el acto de aceptarlos

en nuestro mundo transformado, y ese mundo transformado llega a ser el mundo con el cual otros comienzan o es el que nosotros luego ofrecemos. (Bruner, 1988a: 159y160)

Bruner, a partir de esta visión, considera importante a la literatura, pues opina que su función como arte es la de enfrentarnos a dilemas, a lo hipotético, a la serie de mundos posibles a los que puede referirse un texto.

Utiliza el término subjuntivizar (Bruner, 1988a: 160; Tolchinski, 1993: 92) con el propósito de ofrecer la idea de que el mundo es más flexible, menos trivial y más susceptible a la recreación. Menciona entonces que la literatura subjuntiviza, pues otorga extrañeza, hace que lo evidente lo sea menos y también lo incognoscible, y que las cuestiones de valor estén más expuestas a la razón y a la intuición.

Considera que la literatura es un instrumento de la libertad, de la luminosidad, de la imaginación y también de la razón.

Cabe decir, que Bruner (1988a) habla de una noche larga y gris refiriéndose posiblemente a las diversas teorías (deconstructivistas, o de la teoría crítica) que hoy en día están emergiendo, sin embargo, por el momento no discutiré este asunto, más bien, me parece más pertinente enfocar esta larga noche gris con referencia a la diversidad de características que presenta nuestra sociedad posmoderna explicadas por Lipotveski (1993) y de los problemas epistémicos que presentan actualmente las ciencias sociales y humanas.

Bruner (1988a: 160) considera que la única esperanza contra esta larga noche gris es la literatura, pues la escritura de poemas y novelas permiten eternamente recrear el mundo, además, de que la escritura de críticas e interpretaciones son formas que alaban las diversas maneras en las cuales los seres humanos buscan el significado y su encarnación en la realidad o en las diversas realidades que se pueden crear.

Por otra parte, la Voz de Bruner en materia de lo que ha dicho sobre la literatura considero coincide con otras Voces, como el caso de la Voz de Italo Calvino (1990).

Calvino (1990: 11) afirma que este milenio que esta por terminar es el milenio del libro, pero a la vez es el milenio en el que no se sepa, ¿Cuál pueda ser la suerte tanto de la literatura como del libro en esta era tecnológica postindustrial?.

Esta incertidumbre que plantea desde la literatura, otras voces, como la de Castell(1994) también la analiza, claro que desde su propia perspectiva. A esta sociedad en la que no se conoce el destino del libro, opino que se le puede conocer con el nombre que Castell(1994) utiliza para describir a nuestra sociedad actual, esto es, como una sociedad in-formacional, concepto que tiene como base, entre otros pilares, al microprocesador, el cual, como parte de la computadora, permite la adquisición rápida de información del conocimiento por parte de sus usuarios, claro está, según sea el caso.

Precisamente Adriana Malvido (1995a) comenta el fenómeno conocido como INTERNET, el cual, es una red de redes que intercomunica al mundo

por medio de las computadoras y que, además, ha impactado a la política, a lo económico, a lo social y a lo cultural.

Además de este fenómeno se encuentran otros conocidos como: realidad virtual, el correo electrónico, los medios interactivos, el hipertexto y la multimedia o robótica. Estos fenómenos a los que me referiré como tecnológicos permiten que, como lo ha descrito Malvido (1995a) y, también, Bruner desde su muy peculiar forma, los mundos de Wells, de Huxley, de Ray Bradbury, de Lewis Carroll y William Gibson esten ya presentes gracias a lo que se conoce como el ciberespacio. Malvido (1995a: 25) comenta que aquello:

Que sólo cabía dentro dentro de la imaginación y la fantasía humana cobra vida con un click.

En la Voz de Malvido (1995a: 25), también se puede encontrar las ideas que he tratado de renegociar tanto de Bruner (1988a) como de las de Castells (1994), de las de Calvino (1990) y de las de Lipotveski (1993) y que a continuación transcribo:

Si la literatura se adelantó a la realidad virtual, Internet tomó por sorpresa a teóricos, filósofos, políticos, y estudiosos de la comunicación y la cultura. Y hay más preguntas que respuestas. ¿Quién controla Internet?, ¿La libertad de expresión que tiene lugar el día de hoy impondrá una nueva democracia? o por el contrario, ¿Se convertirá en un espacio de control? la realidad virtual que tiené lugar en las redes ¿pondrá el conocimiento en manos de todo el mundo? o la división entre países ricos y pobres ¿se acrecentará?. Los conceptos arte, autor y museo ¿sobrevivirán? las

enciclopedias y bibliotecas virtuales (en red) ¿suplirán al libro?, ¿conocerá el ser humano un sentido de la percepción inédito? o ¿se atrofiará parte de nuestro cerebro?, la ubicuidad electrónica ¿acrecentará nuestras posibilidades de comunicación? o la computadora ¿nos llevará al aislamiento?.

Sin embargo, Malvido (1995b: 30) opina refiriéndose al futuro de la literatura, lo siguiente:

Con todos los cambios, lo que sobrevive es la palabra. Como dijo alguna vez José Emilio Pacheco: Después de todo la poesía, la narrativa, y el drama son anteriores en muchos siglos a la invención de la imprenta. El libro que durante breve tiempo fue su vehículo puede desaparecer y la literatura seguirá prosperando porque es parte de la humanidad...

Por último, menciono dos líneas que han inquietado a la mente de Bruner en el transcurso de su trayectoria académica y que se pueden encontrar implícitamente dentro de su filosofía. La primera consiste en el futuro de la humanidad y la segunda en el futuro de la literatura, y porqué no, también el de la educación de los seres humanos

Estas líneas me han permitido plantearme las siguientes preguntas:

¿Cuál será el futuro de nuestra especie, si hoy en día presenta las características que Lipotveski describe? ¿hacia donde se dirige nuestra especie y ha donde lleva a las demás? ¿la literatura podría vincularse con

la educación, entre otros procesos, actividades o modalidades que tiene el ser humano para construir una esperanza en nuestro futuro.

También considero que el libro de literatura infantil sobre filosofía escrito por Gaarder (1996) es de alguna manera la idea que propone Bruner entre otros aspectos, de como se puede utilizar esta actividad humana.

Además, hay que recordar como lo expresa Ray Bradbury en *Fahrenheit 451* sobre que: *Los años de universidad se acortan, la disciplina se relaja, la filosofía, la historia y el lenguaje se abandonan, el idioma y su pronunciación son gradualmente descuidados. Por último, casi completamente ignorados. La vida es inmediata, el empleo cuenta, el placer lo domina todo después del trabajo. ¿Por qué aprender algo, excepto apretar botones, enchufar conmutadores, encajar tornillos y tuercas. p70*

Capítulo Tercero.

"La filosofía no es algo que se puede aprender, sino que quizás uno puede aprender a pensar filosóficamente "(Gaarder, 1996: 49)

La teoría psicológica de Bruner con respecto al proceso enseñanza aprendizaje

3.1 El aprendizaje concebido como un modelo mecanicista u organicista.

Antes de presentar la reseña, explicación y ensayo sobre algunos constructos teóricos de Bruner, explico primero como se concibe al aprendizaje cuando está enfocado desde el modelo mecanicista o cuando lo es a partir del modelo organicista.

Marchesi *et al.*, (1985) explican que estos modelos orientan al investigador en la concepción que realizan tanto del universo como del ser humano. Ellos consideran que para el caso del modelo mecanicista el hombre es concebido como:

un organismo reactivo ante fuerzas externas, que esta controlado por ellas. El componente humano se explica fundamentalmente por causas externas, negándose la actividad intrínseca y propositiva del organismo o reduciéndola a procesos dependientes de la estimulación ambiental. (Marchesi et al, 1985: 268)

Mientras que en el modelo organicista se concibe al universo como un sistema viviente, activo, organizado en forma coherente y el hombre es concebido como:

un organismo espontáneamente, activo, propositivo orientado por su propia dinámica interna o por la comprensión de las metas que se han propuesto y no solamente movido por causa externas. Un organismo que participa activamente en el conocimiento de la realidad, que construye su representación del mundo a partir de la continua interacción existente entre las estructuras del sujeto y las cosas...(Marchesi et al, 1985: 268)

Por otra parte, Pozo (1989) se refiere a estos modelos como: el mecanicista-asociacionista y el organicista-estructuralista.

También comenta que la psicología cognitiva esta dividida entre estas dos concepciones, pues el procesamiento de la información esta concebido desde el modelo mecanicista-asociacionista mientras que la "otra" psicología cognitiva se concibe desde el modelo organicista-estructuralista (Pozo, 1989: 58), pero, por razones de espacio y tiempo, sólo comento lo que Pozo (1989: 58) dice respecto a las características de este último modelo con relación a la psicología y que consiste en lo siguiente:

1) "La unidad de estudio de la psicología son las globalidades y que éstas no pueden reducirse atomísticamente a los elementos que las componen".

2) Asumen una posición estructuralista en la que el sujeto posee una organización propia, aunque no siempre bien definida. (Pozo, 1989: 56y57)

3) En función de esa organización cognitiva interna el sujeto interpreta la realidad, proyectando sobre ella los significados que va construyendo. (Pozo, 1989: 56y57)

4) Estas teorías no creen que el conocimiento sea meramente reproductivo, sino que el sujeto modifica la realidad al conocerla. (Pozo, 1989: 56y57)

5) La actividad es inherente al sistema. (Pozo, 1989: 56y57)

6) El sistema es ante todo un ser vivo, un organismo. (Pozo, 1989: 56y57)

7) El organismo es un proceso, no un estado. (Pozo, 1989: 56y57)

Por otra parte, Pozo (1989) explica que estos dos enfoques que parecen estar desde hace tiempo separados podrían complementarse o integrarse entre sí para un mejor provecho, sin embargo, estas dos "culturas", como Pozo (1989) también les ha llamado, hoy en día, han dado lugar a numerosas teorías y modelos específicos.

Por último, y sólo como referencia Marchesi, Palacios y Carretero opinan que existe un tercer modelo conocido como el contextual dialéctico en el que sitúan a las teorías de Wallón, Vigotski y a la del ciclo vital. (Marchesi *et al*, 1985: 269y 270), esto lo expreso, para que se tenga en cuenta que es importante situar el enfoque teórico en el que se está concibiendo al aprendizaje, pues es la forma en que formularemos teorías que permitan

movernos en nuestra vida cotidiana, o en su defecto reflexionar sobre las teorías implícitas que tenemos sobre el aprendizaje.

Hé mencionado a estos dos modelos con el fin de que se tenga un panorama general sobre estas concepciones que se tienen del aprendizaje y se tenga claro que el trabajo teórico de Bruner pertenece por sus características al modelo organicista estructuralista, aunque cabe mencionar que también esta orientado al enfoque constructivista. Pero, por otra parte, menciono que existe un libro que proporciona información sobre las diferentes visiones del aprendizaje que el ser humano ha concebido a lo largo de la historia, libro escrito por María Victoria Sebastian (1994), aunque también existe un gran número de clasificaciones; de entender y explicar a esta categoría, como lo muestran las investigaciones de los siguientes autores: Pozo (1989); Gimeno y Pérez (1993); Lacasa (1994); Newman *et al.*, (1991); Martí (1991) y el de Mugny y Pérez (1988), entre otros, por lo que entonces el definir el aprendizaje es un proceso complicado y no acabado y, por lo tanto, en esta tesina ubico a Bruner y a su teoría dentro del programa cognitivo de la versión débil y del programa evolutivo, aunque actualmente esta más enfocado al transaccionalismo, y con el propósito de explicar esto retomo a las siguientes Voces:

Howard Gardner (1988: 112) explica que el enfoque estratégico de Bruner consiste en:

Analizar las propiedades informacionales de largas secuencias de actos denominados estrategias.

Pozo (1989: 77), por su parte, menciona que el trabajo de Bruner conocido como:

Teoría de la comprobación de hipótesis consiste en que:

- a) El sujeto dispone de un banco de hipótesis potenciales al comienzo de un problema.
- b) En cada ensayo la persona muestra una o más hipótesis de entre las disponibles y responde sobre esa base.
- c) Si la hipótesis elegida lleva una clasificación correcta del estímulo, se mantiene. Si no, se rechaza y es sustituida por otra u otras del conjunto.

Pozo (1989: 112), también, señala que el trabajo *A study of thinking* realizado por Bruner, Goodnow y Austin fue una investigación descriptiva sobre:

Las estrategias que usan los sujetos para aceptar o rechazar hipótesis en la adquisición de conceptos.

Por otra parte, Gimeno y Pérez (1993) ubican a Bruner dentro de los dos enfoques antes vistos: el del genético-evolutivo y el del procesamiento de la información; en este último aparece el nombre de Bruner dentro de las siguientes subclasificaciones:

- A) Aprendizaje de conceptos: aprender a responder a estímulos como parte de conjuntos o clases en función de sus propiedades abstractas. (Gimeno y Pérez, 1993: 53)

B) Aprendizaje de principios: aprendizaje de cadenas de dos o más conceptos, aprendizaje de relaciones entre conceptos. (Gimeno y Pérez, 1993: 53).

C) Resolución de problemas: aprendizaje de la combinación, relación y manipulación coherente de principios para entender y controlar el medio, solucionar problemas. (Gimeno y Pérez, 1993: 53)

Por último, existen otros dos trabajos mas recientes, el del profesor Fernandez (1994) y el de Pilar Lacasa (1994).

En el caso del profesor Fernández (1994) y a partir del libro *Desarrollo cognitivo y Educación* ubica a la teoría de Bruner dentro de lo que él mismo ha llamado como el conceptualismo instrumental, pues dice que:

Su teoría del aprendizaje se funda en esta posibilidad/necesidad del sujeto para ir más allá de lo dado, como información del entorno, ya en el menor acto de percepción, a través de la actividad mental de atribución de clase. En efecto, las regularidades recurrentes que observamos nos permiten establecer clases de objetos, bien entendido que las regularidades sistemáticamente observadas pueden pertenecer a un amplísimo espectro de nivel intelectual y, consiguientemente, de nivel de codificación, desde la regularidad en su función instrumental, en su categoría de conceptualización o en su lugar axiológico. (Fernández, 1994: 184)

Y para el caso del trabajo de Lacasa (1994), ella menciona que Bruner recientemente realizó un trabajo sobre las aportaciones que han hecho algunas Voces durante los últimos cien años, dice que Bruner menciona tres

enfoques, los cuales considero que dos de ellos son los que tratan de los modelos mecanicista y organicista, y en mi opinión, el tercer modelo o enfoque sería el transaccionalismo.

Lacasa (1994) dice que es en este enfoque en el que Bruner se sitúa a sí mismo, y también, Lacasa opina que el transaccionalismo:

**puede considerarse un nuevo contextualismo transaccional que surge con gran fuerza en la sociología, antropología o en la “etnometodología”.
(Lacasa, 1994: 23)**

Sin embargo, ha tenido menor peso en la psicología.

Lacasa (1994) cita a Bruner para explicar el transaccionalismo, quien opina que para poder explicar la acción humana se debe situarla, es decir, concebirla como un continuo con el mundo cultural pues, considera que las realidades que los seres humanos construyen son realidades sociales negociadas con otros y distribuidas entre los mismos y, con base en esta idea, opino que, Lacasa (1994: 24) comenta entonces que las actividades educativas y la construcción de significados que en ellas tienen lugar no pueden ser ajenas a dicho marco.

Por último, a partir de estas cuatro voces he querido mostrar las diferentes facetas que en el capítulo dos mencione con los llamados programas psicológicos y sus respectivos lenguajes sociales con el fin de clarificar su línea de investigación psicológica.

3.2 Líneas teóricas de investigación en las que situo a Bruner con respecto al aprendizaje.

Desde mi perspectiva ubico al trabajo de Bruner en dos líneas de investigación.

3.2.1 En la capacidad que tiene el ser humano para categorizar y, poder con esto, obtener facilidad en el manejo de la información que el medio ofrece continuamente logrando ir más allá de esta información. A esta línea le nombro: El conceptualismo instrumental.

3.2.2 En la del tema relacionado con los instrumentos o herramientas que le permiten al ser humano obtener determinados aprendizajes, siempre y cuando existan condiciones que por el momento no defino. Una de estas herramientas es: el lenguaje. A esta línea la ubico en el enfoque conocido como: el transaccionalismo.

Aclaro que estas líneas no retoman otras investigaciones que ha realizado Bruner, es decir, algunos de sus otros constructos, pues su trabajo es muy versátil como lo han mencionado las diversas Voces que he abordado anteriormente, sin embargo, manifiesto que por el conceptualismo instrumental retomo su esfera psicológica cognitiva y con el transaccionalismo retomo su faceta interdisciplinaria.

3.2.1 El conceptualismo instrumental.

Dentro de esta línea existe una amplia variedad de constructos teóricos que Bruner propone o retoma de otros investigadores, sin embargo, únicamente retomo cuatro de ellos que considero marcan o continúan una idea, la cual, la concibo como: la forma en que el ser humano elabora sus constructos, sus significados del ambiente y del mundo para poder actuar en él, es decir, como esta aprendiendo del ambiente que le rodea para actuar dentro de él mismo, o como se está construyendo el pensamiento humano, entre otros factores.

Estos cuatro constructos teóricos de Bruner con respecto a su faceta cognitiva son los siguientes:

3.2.1.1 La hipótesis.

3.2.1.2 La categoría

3.2.1.3 Ir más allá de la información.

3.2.1.4 La teoría..

3.2.1.1 La hipótesis.

El "New Look" fue el nombre de un grupo de psicólogos que se dieron a conocer así, porque enfocaron a la percepción de la siguiente forma:

Como un proceso muy complejo relacionado con las necesidades, motivos, emociones, predisposiciones, valores, el carácter gratificante de las experiencias

pasadas, y como un proceso independiente, autosuficiente, aislado, que se alimenta de estructuras sensibles y estructuras internas (gestal). (García y Moya, 1992: 181)

Bruner fue uno de los integrantes de este grupo y, según García, el término clave que indica las relaciones que caracterizan a la percepción y que cité anteriormente, es el término de las hipótesis y para definirlo cita a Postman y Bruner quienes la definen como:

La disposición para percibir una configuración estimular de una manera determinada, con una cierta significación y para un propósito dado. (García y Moya: 181)

Por su parte, Bruner (1985: 49) en su autobiografía menciona una teoría de las hipótesis, la cual, dice que consiste en que la percepción de los conocimientos esta dirigida por hipótesis generadas por claves disponibles y por programas que las unen.

Luego entonces, la hipótesis es el constructo que usa el ser humano con el fin de percibir cierta información de una manera determinada, dándole cierta significación y para un cierto propósito, esta puede ser una o varias y posiblemente varían de acuerdo a las experiencias obtenidas, esto es, que no deben de ser estáticas.

3.2.1.2 La categoría.

Posteriormente, García expresa que en la introducción del libro "*Study of Thinking*", Bruner define lo que él ha llamado la capacidad para categorizar o la actividad inventiva de construcción de clase y explica que categorizar es:

Hacer equivalentes cosas que se perciben como diferentes, agrupar objetos, acontecimientos y personas en clases y responder a ellos en términos de su pertenencia de clase antes que en términos de su unicidad. (García y Moya, 1993: 355)

García (García y Moya, 1993: 355) sugiere que esta capacidad varía de acuerdo a la capacidad que tenemos para abstraer rasgos, entendiendo a éstos, como los atributos y sus valores, que comparten algunos acontecimientos.

Menciona también que existen formas tanto individuales como culturales para categorizar, pues cada persona tiene sus propios criterios para clasificar al mundo y además, todos compartimos en diferentes grados y con base en nuestra cultura, formas comunes de clasificar. García (García y Moya, 1993: 355y356), además, comenta que a Bruner le interesó estudiar el proceso de aprender a categorizar, proceso que consiste en la búsqueda de atributos definitorios y predictivos "que detectan los miembros de una clase". En este proceso existen aspectos cognitivos: cómo un individuo adquiere, retiene y transforma la información útil para la clasificación del entorno; cuáles son los factores de información, motivación y situación que

modifican el sistema o estrategia de agrupación; cuál es el momento en que una persona utiliza indicadores definatorios del agrupamiento, y otros.

García (García y Moya, 1993: 356), también, añade que cuando aprendemos a categorizar estamos reconociendo los atributos y sus valores; además, también aprendemos una “regla de agrupamiento”, es decir, aprendemos un concepto o categoría que podemos aplicar en nuevas situaciones. Por otra parte, afirma que tanto Bruner como sus colaboradores se interesaron por estudiar las maneras de adquisición de los conceptos, estrategias o secuencias que realiza el sujeto para adquirir el concepto.

Por último, manifiesta que la categoría es una prolongación del constructo hipótesis que Bruner y Postman (García y Moya, 1993: 357) usaron en los cuarenta con el objeto de explicar a la percepción, puesto que por medio de la hipótesis uno tiene la disposición para percibir una configuración estimular de una determinada forma, mientras que por medio de la categoría uno ve las cosas a nivel cognitivo superior y de una forma particular en sus atributos definatorios y que comparten con otros objetos de la misma clase.

3.2.1.3 La capacidad de ir más allá de la información dada.

Primeramente explico lo que entiendo por ir más allá de la información dada. Considero que el ser humano esta continuamente percibiendo una infinidad de estímulos de su contexto más inmediato, esto es, recibe una gran cantidad de información que cuando la aprehende puede tomar dos actitudes: la de hacer algo con esa información o la de no tomarla en cuenta,

aunque posiblemente la mayoría de las veces uno la use sea para ese momento o sino para después.

Bruner (1988b), según mi opinión, para el caso de como usar la información que ofrece el medio que rodea a la persona, escribe los siguientes ejemplos.

El considera que la inferencia es la forma más simple de como ir más allá de la información dada.

Bruner (1988b: 26) afirma que la inferencia consiste en:

Aprender las propiedades definitorias de una clase de objetos funcionalmente equivalentes y usar la presencia de esas propiedades definitorias como base para inferir que un nuevo objeto encontrado pertenece o no a dicha clase.

Expresa que cuando están presentes estas propiedades definitorias o indicios, entonces permiten ir más allá de estos, hacia lo que él llama la inferencia de identidad y cuando se ha realizado esto se infiere que el ejemplo así categorizado posee las otras propiedades que caracterizan a los miembros de una categoría.

Y a manera de conclusión él afirma que la manera más sencilla de ir más allá de la información dada es cuando realizamos:

El acto de considerar que un determinado fenómeno es equivalente a cierta clase de cosas, situándolo en una clase de identidad. (Bruner, 1988b: 26)

Por lo que entonces, en mi opinión, es importante tener en cuenta a los conceptos o categorías de equivalencia, pues como lo sugiere Bruner (1988b: 26) son:

La moneda más básica que podemos utilizar para ir más allá de los datos sensoriales que nos son dados.

Otra manera de ir más allá de la información dada es aquella que consiste en hacer inferencias a partir de las redundancias del entorno.

Pero es necesario que el individuo aprenda la configuración probabilística de un determinado entorno porque entonces podrá predecir sus probables correlatos.

Explica que la codificación la usará para describir lo que un organismo realiza con la información, esto es, si aprende ciertos esquemas formales que podrían adaptarse o que pudiesen ser utilizados para organizar conjuntos diversos de información. Considera que con base en esto puede concebir lo que hace un organismo: ..

Un organismo capaz de asignar cosas a unas clases de equivalencia, capaz de aprender las relaciones probabilísticas entre acontecimientos pertenecientes a diversas clases y capaz de manipular estas clases mediante la utilización de ciertos sistemas formales de codificación. (Bruner, 1988b: 27)

Este organismo puede combinar tanto códigos formales como códigos de probabilidad cuando esta realizando inferencias.

También señala que estos modos alternativos pueden converger en un conflicto recíproco, o bien operen para producir este mismo efecto.

Otro ejemplo que ayuda al ser humano a ir más allá de la información es el constructo conocido como teoría.

La teoría, explica Bruner, es algo que inventamos, y puede ser un sistema de codificación formal o probabilístico. Cuando es una buena teoría, entonces permite que se pueda volver atrás de los datos, con el fin de modificar los esquemas que se tienen y poder también ordenar datos que antes parecían inconexos entre sí. Lo que antes eran cabos sueltos ahora pasan a formar parte de una nueva estructura. (Bruner, 1988b: 28)

Bruner expresa que la teoría es un ejemplo del proceso de codificación. La codificación, además, necesita que el organismo tenga una conducta inventiva. Cabe decir, que un sistema de codificación puede ser ineficaz o eficaz cuando se usa para ir más allá de la información.

Por último, en el siguiente inciso explico dos posibles líneas que han abordado este constructo, una consiste en la teoría que se tiene de uno mismo y que pertenece a Bruner y la otra consiste en las teorías implícitas que tenemos para orientarnos con respecto al mundo y por consecuencia con los otros miembros de los diferentes contextos socioculturales.

Por otra parte, Bruner menciona a los llamados sistemas de codificación, los cuales, los define como:

Un conjunto de categorías no específicas, relacionadas de modo contingente. Es la forma en que una persona agrupa y relaciona información sobre su mundo y se halla sujeta a cambio y reorganización. (Bruner, 1988b: 28)

Y para terminar transcribo el resumen que Bruner presenta sobre este tema:

Proponemos que cuando se va más allá de la información dada, es porque puede situarse dicha información presente en un sistema más genérico de codificación y que esencialmente se extrae información adicional del sistema de codificación bien en función de las probabilidades aprendidas o bien de los principios aprendidos para relacionar material. Gran parte de lo que se ha llamado transferencia del aprendizaje puede ser provechosamente considerada un caso de aplicación a nuevos acontecimientos de los sistemas de codificación aprendidos. La transferencia positiva representa el caso en el que un sistema de codificación apropiado se aplica a un nuevo conjunto de fenómenos, siendo la transferencia negativa un caso de aplicación incorrecta de un sistema de codificación que poder aplicar. De aquí se deduce que en el estudio del aprendizaje es de capital importancia comprender sistemáticamente que es lo que un organismo ha aprendido. Este es el problema cognitivo del aprendizaje. (Bruner, 1988b: 30y31)

3.2.1.4 La teoría.

"LA MENTE ES FORMADA EN GRAN MEDIDA POR EL ACTO DE INVENTAR EL YO, PUES EN LOS PROLONGADOS Y REPETITIVOS ACTOS DE AUTOINVENCION, DEFINIMOS EL MUNDO, EL ALCANCE DE NUESTRA ACCION CON RESPECTO A EL Y LA INDOLE DE LA EPISTEMOLOGÍA QUE GOBIERNA EL MUNDO EN QUE EL YO DEBE CONOCERSE ASÍ MISMO REFLEXIVAMENTE." (Bruner)

Anteriormente exprese que Bruner se refería a la teoría como algo que inventamos y que pertenece a lo que ha llamado como sistema de codificación, sin embargo, considero que no define claramente este constructo, por lo que a continuación presento otras ideas que pueden ayudar a entender a éste.

Primeramente aclaro que Bruner usa indistintamente los términos teoría y modelo. Respecto a este último, dice que el ser humano construye modelos de su mundo, modelos que le permiten trascender los objetos que le rodean, así como a sus contextos.

Comento que él dice que cuando el mundo deja de corresponder a uno de los modelos que se tienen en forma repentina, entonces se disparan alarmas para establecer un estado de máxima alerta por medio del sistema reticular.

Por otra parte, menciona que el modelo o teoría del mundo que son útiles para hacer inferencias son extremadamente genéricos y reflejan la tendencia que tiene el ser humano para categorizar la realidad.

Opina también que cuando se está realizando un trabajo intelectual, lo que se está haciendo es manipular las representaciones o modelos de la realidad en vez de que se está actuando directamente sobre el mundo. A firma que:

El pensamiento es, por consiguiente, una acción vicaria que permite reducir drásticamente el elevado coste de los errores. (Bruner, 1988b: 81)

Bruner (1988b: 83) insiste que el hombre crea teorías antes que herramientas y que una de las tareas importantes de la inteligencia es la de:

Construir modelos explicativos para organizar la experiencia, el problema inmediato que se nos plantea es el de presentar los instrumentos más poderosos de adquisición del conocimiento en un formato que resulte comprensible a los jóvenes en edad de aprender.

Expresa que cuando el sujeto aprendió algo en la forma adecuada a su nivel de desarrollo podrá entonces posteriormente alcanzar otras funciones completas y precisas de conocimiento y de su uso (Bruner, 1988b: 73,74,75; 85)

A partir de estas consideraciones, opino que dentro de su trabajo la teoría es un concepto fundamental; este concepto ahora lo enfoco dentro de dos modalidades.

La primera es una línea de investigación con respecto a la teoría que se tiene de uno mismo, que Bruner presenta en un trabajo llamado como "La invención del yo; la autobiografía y sus formas", (Olson y Torrance, 1995: 200) y a la cual remito para una mejor profundidad de este tema, pues el opina que:

Para salir adelante uno necesita una buena teoría y que las teorías por lo general deben comenzar internamente. La más importante es una teoría acerca de uno mismo

La segunda línea corresponde al trabajo de Rodrigo, Rodríguez y Marrero conocido como: *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*, 1993. Este libro se relaciona con las teorías que los seres humanos elaboramos para poder actuar en el mundo, teorías que consideramos son las que permiten tener una coherencia con el mundo, y como estas teorías no las cuestionamos, sino que simplemente las vivimos: así es como es el mundo; es por lo que, según entendí, se les conoce como teorías implícitas. Existe también un rasgo que considero conveniente comentar y es el relativo al conocimiento o a las teorías científicas que permiten en otro contexto o modalidad poder tener transacciones con otros mundos posibles.

3.2.2 El lenguaje.

“La razón aparece ante todo en el lenguaje y el lenguaje es algo a lo que nacemos.”(Gaarder, 1996: 45)

Considero que el lenguaje es un concepto teórico especial dentro de sus investigaciones, porque sigue la línea vigotskiana de que el lenguaje es una de las tantas herramientas que tiene la mente para alcanzar estratos psicológicos superiores, además de que Bruner concibe la idea de que:

el lenguaje es una forma sistemática de comunicarse con los demás, de afectar su conducta y la nuestra, de compartir la atención, y de construir realidades a las cuales entonces nos adherimos de la misma forma que nos adherimos a los hechos de la naturaleza. (Bruner, 1983: 118)

Su línea de investigación es diferente a la de otros que han estudiado este mismo concepto sea de forma explícita o implícitamente dentro del aprendizaje, como los trabajos de Derek y Mercer, 1988; Rodrigo *et al.*, 1993; Lacasa, 1994; Gimeno y Pérez, 1993; Mugny y Pérez, 1988; Cole y Griffin, 1989; Tolchinski, 1993; Olson y Torrance, 1995.

En la línea de Bruner se pueden hallar conceptos como el de la cultura, el de la negociación, el de los significados, el de la educación y el de la construcción de realidades o mundos posible, entre otros.

En este apartado comento algunas ideas que propone sobre el lenguaje con el fin de enfatizar la gran ayuda que podemos obtener con esta

herramienta dentro del salón de clases, pero es necesario conocer esta teoría para que puedan ayudar a ir más allá de lo que pasa en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Las ideas que retomo son en su mayoría tomados de su libro *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, 1988a.

Bruner (1988a: 67) explica que los seres humanos tienen diversas formas de relacionarse entre sí, y una de estas, es el lenguaje que por medio de las transacciones entendidas como: **“esos tratos que se basan en una serie de supuestos y creencias comunes respecto del mundo, el funcionamiento de la mente, las cosas de las que somos capaces y la manera de realizar la comunicación”** dan la posibilidad de relacionarse.

Dentro del lenguaje, Bruner habla de la sintaxis, la cual, opina que proporciona un sistema de alto grado de abstracción que ayuda a cumplir funciones comunicativas importantes en la regularización de la atención y acción conjunta; para generar temas y comentarios de un modo que “segmenta” la realidad; para destacar e imponer perspectivas en los sucesos; para expresar nuestra actitud hacia el mundo al cual nos referimos y hacia nuestros interlocutores, y para desencadenar presuposiciones, entre otros aspectos (Bruner, 1988a: 72).

Bruner sugiere que al usar de manera conjunta y mutua al lenguaje, posibilita el poder avanzar en la comprensión de otras mentes. Con el lenguaje se tiene una calibración transaccional constante, además de tener

también maneras de pedir rectificaciones en las expresiones del otro para asegurar esa calibración. (Bruner, 1988a: 72)

Afirma de que el lenguaje es nuestro principal medio de referencia y ésta actúa en contextos y presuposiciones compartidos por los hablantes. Explica que al referirnos a algo con la intención de dirigir la atención de otro hacia eso se necesita tener un tipo de negociación, de un proceso hermenéutico. Comenta que el poder lograr esa referencia conjunta es poder lograr un tipo de solidaridad con alguien. (Bruner, 1988a: 72y73)

Supone que los seres humanos venimos equipados con medios para equilibrar las elaboraciones de nuestras mentes con respecto a la de los otros y también para calibrar los mundos en los que vivimos con los sútiles instrumentos de la referencia y declara que ésto es precisamente por lo cual se conocen otras Mentes y sus mundos posibles y a lo que yo añadiría conforme la idea de Wersch, otras Voces de la mente.

Por otra parte, Bruner considera que la esfera del significado esta integrada por la relación de las palabras y expresiones con otras palabras y expresiones, así como de la referencia y añade que la referencia está permanentemente sujeta a la polisemia puesto que rara vez se logra la abstracta exactitud de una "expresión referencial singular y definida", pues, el significado siempre queda subdeterminado, ambiguo, y para que el lenguaje "tenga sentido" se necesita un acto de desambiguación, según lo ha sugerido David Olson. (Bruner, 1988a: 73)

Menciona que nosotros, como seres humanos, vivimos incomodamente en el reino del significado y que es por esta incomodidad la que nos dirige a

construir los productos del lenguaje: el drama; la ciencia y las disciplinas de la interpretación, en gran escala y en las que se pueden elaborar nuevas formas en las cuales llevar a cabo y el de negociar este esfuerzo del significado. (Bruner, 1988a: 74)

Un rasgo que menciona dentro de su trabajo es el relativo a la constitutividad del lenguaje (Bruner, 1983: 125; Bruner, 1988a: 74y75). Para él, la constitutividad del lenguaje es la capacidad que tiene el lenguaje para crear y estipular realidades propias: creamos realidades advirtiendo, estimulando, poniendo títulos, nombrando, y por el modo en que las palabras invitan a crearnos realidades en el mundo que coincidan en ellas, es decir, nos sitúan en un mundo de realidades compartidas, la constitutividad del lenguaje crea y transmite cultura, además de que nos sitúa en un lugar dentro de ella.

Añade, además, de que el lenguaje consiste tanto de una locución, esto es lo que se dice realmente, como de su fuerza elocutiva, es decir, de un medio convencional para indicar cual es la intención de emitir determinada locución en determinada circunstancia. Concluye que estos dos componentes forman los actos del habla del lenguaje ordinario. (Bruner, 1988a: 74y75).

Para terminar con este tema, considera que el lenguaje cuando se aprende a usarlo, comprende aprender la cultura y el aprender cómo expresar las intenciones de acuerdo con ella. (Bruner, 1988a: 75)

3.2.2.1 El instrumentalismo Vigotskiano.

En la concepción vigotskiana se interpreta tanto al pensamiento y al lenguaje como instrumentos para la planificación y la ejecución de la acción. Bruner dice, también, que el lenguaje tanto en el sentido de Vigotski como el de Dewey es: **“una manera de ordenar nuestros pensamientos sobre las cosas”**(Bruner, 1988a: 82), mientras que el pensamiento es **“un modo de organizar la percepción y la acción”**. (Bruner, 1988a: 82)

Afirma que la sociedad ofrece un equipo de conceptos y teorías que permiten ascender a estratos mentales superiores y el adquirir nuevos conceptos dan la posibilidad de volver sobre nuestros pensamientos para verlos desde otros enfoques, esto es lo que trata la mente reflexiva o reflejándose a sí misma. (Bruner, 1988a: 88)

Asimismo explica un constructo fundamental de la teoría de Vigotski: La Zona de Desarrollo Próxima(ZDP) y que se entiende de como él más competente ayuda al joven y menos competente a alcanzar un estrato más alto, por el cual podrá reflexionar sobre la índole de las cosas con un nivel mayor de abstracción. Define Bruner (1988a: 83) a la ZDP con palabras del mismo Vigotski:

es la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la solución independiente de los problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado por la solución de los problemas y con la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces.

Sostiene que para Vigotski “el único, buen aprendizaje, es aquel que se adelanta al desarrollo.”

Por otra parte, un concepto que Bruner considera se desprende de estos planteamientos y que comenta que Vigotski no la desarrolló claramente, es la idea del concepto de andamiaje. Este concepto dice que trata de reconstruirlo con base en algunos argumentos de Vigotski y algunos trabajos que él mismo realizó. Pero para este caso retomo las voces de Linaza (1986:1 9) quien dice que Bruner definió como “andamiajes” a las conductas de los adultos destinadas a posibilitar la realización de conductas, por parte del niño que estarían más allá de sus capacidades individuales, consideradas de modo aislado, mientras que Palacios (1988b: 14)) dice que en un proceso de andamiaje lo que ocurre es que:

el adulto parte del punto que en el niño se encuentra (su nivel de desarrollo actual) y va “tirando” de sus competencias hacia arriba, moviéndole en el sentido de una mayor eficacia y competencia dentro de la zona de desarrollo que le es posible desde el punto del que parte (su zona de desarrollo próximo).

Sin embargo, existe otro trabajo que propone a la ZDP como la Zona de Construcción del Conocimiento y que ha sido propuesta por Newman et al., (1989) y del que la describe Sheldon X. White como:

un mágico lugar en el que se encuentran las mentes en donde las cosas no son iguales para todos los que las ven, en el que los significados son fluidos y la acción de construcción del conocimiento de una persona puede provenir de la otra. (Newman et al., 1989: 11)

Este trabajo está más enfocado al proceso enseñanza-aprendizaje y lo comento por que ellos piensan que en esta zona de construcción del conocimiento es la apropiación recíproca, a diferencia del andamiaje propuesto por Bruner que según ellos es un conjunto de disposiciones utilizadas por una persona para apoyar una actividad de alto nivel realizada por otra (Newman *et al.*, 1989:14), y en la que se implica una acción unilateral en apoyo de una arquitectura planeada de antemano.

Comentan, a partir de su propuesta, que el docente se apropia de las contribuciones del niño y las integra en su propia comprensión de la tarea, por lo que existe la oportunidad de que las acciones del niño cobren sentido para el docente mismo en relación con el objetivo de la secuencia. (Newman, 1989: 160)

Sobre esta misma línea quiero comentar otras características que considero no se encuentran en los trabajos de Bruner pero que supongo están presentes en la ZDP o en la zona de construcción del conocimiento.

Newman,D,Cole y Griffin (1989:14) consideran que, según Sheldon:

es un espacio de las negociaciones sociales sobre los significados y, en el contexto de las escuelas, el lugar en el que profesores y alumnos pueden apropiarse de las comprensiones de otro.

También Sheldon opina que existe una:

química en la zona de construcción del conocimiento que hace posible que una mente se apropie del pensamiento de otra y provoque nuevos significados. (Newman et al., 1989: 16)

Opina que:

la zona de construcción media entre el pensamiento de dos personas. Es una actividad compartida en la que tienen lugar procesos interpsicológicos. (Newman et al., 1989: 13)

Por último, Newman D., Cole y Griffin afirman que:

Los niños pueden tomar la ZDP en sentidos no provistos, basándose en su apropiación de lo que el profesor pone a su disposición. A este respecto, el sistema funcional de la ZDP puede no estar caracterizado por una tarea invariable; en realidad, la tarea en la medida en que se negocia entre el profesor y el niño, puede cambiar. Si bien la definición de la tarea predominante es la del profesor y el movimiento principal tiende hacia el sistema adulto, cada etapa constituye una construcción interactiva con una serie de resultados distintos. (Newman et al., 1989: 90)

Después de presentar esta postura que diverge del concepto de andamiaje de Bruner, pero de la que considero pudiese complementar la teoría que puede desarrollarse a partir de los constructos anteriores, comento ahora el concepto de formato, concepto que se deriva del andamiaje y que es retomado por autores como Rodrigo *et al.* (1993).

Sobre el formato presenta varias ideas que pueden conducir a lo mismo pero que amplían su significado, entre estas ideas se pueden encontrar las siguientes:

Bruner (1986: , 179) comenta que un formato es una relación social entendiendo a ésta como la de un tipo de relación social en la que el niño participa y en la que actúa de modo consonante con los usos del lenguaje en el discurso, en relación a una intención compartida, a una especificación déctica y al establecimiento de una presuposición. Añade que el formato es un microcosmo y que está definido por reglas y en el que el adulto y el niño hacen cosas el uno para el otro y entre sí. Considera que es el instrumento de una interacción humana regulada.

Dice que se convierten en rutinas tan familiares en la interacción del niño con el mundo social. Presentan una cualidad parecida al script que incluye tanto a la acción como a un lugar para la comunicación que constituye, dirige y completa esa acción. Al paso del tiempo y mediante una sistematicidad creciente los formatos se agrupan en subrutinas más elevadas que pueden ser concebidas como los módulos en los que se construyen una interacción social y un discurso más complejo, posteriormente y con una abstracción creciente, llegan a ser como una especie de fiestas móviles. Cuando los formatos alcanzan la posibilidad de imponerse por mecanismos ilocutivos en una variedad de situaciones, entonces pueden ser llamados como actos de habla. (Bruner, 1986b: 119)

Explica cómo están relacionados el texto, el contexto y el formato: Sugiere que el texto es lo que hay en palabras y el contexto: "es el resto de lo

que afecta la interpretación de las palabras, incluyendo en el "resto" palabras y no-palabras" (Bruner, 1986b: 126)

Aclara que para construir un contexto es necesario que deba de ser cognoscitivamente manejable, es decir, que tiene que ser ordinario o convencional, pues opina que lo ordinario implica una cultura compartida.

También es necesario que se ayude al interlocutor a entender lo que tenemos en mente. (Bruner, 1986b: 127)

Habla de contextos naturales, los cuales, están convencionalizados en formas convencionales y regularizados en formatos.

Por último, realiza una descripción a nivel formal:

un formato supone una interacción contingente entre al menos dos partes actuantes, contingente en el sentido de que puede mostrarse que las respuestas de cada miembro dependen de una respuesta anterior del otro. Cada miembro de este par mínimo ha marcado una respuesta y un conjunto de medios para lograr de modo que se cumplan dos condiciones: primero, que las sucesivas respuestas de un participante sean instrumentales respecto a una meta, y segundo, que exista en la secuencia una señal clara que indique que ha sido alcanzado el objetivo...las metas (pueden ser diferentes)... lo que se requiere es que las condiciones de contingencia de respuesta inter-intraindividuales puedan ser cumplidas... los formatos son...un argumento o escenario. (Bruner, 1998a: 179y180; Bruner, 1986b: 130)

Añade de que en los formatos en los que participan el niño y el adulto son asimétricos con respecto a la conciencia de los miembros existe uno que no sabe o sabe menos, mientras que el otro sabe lo que está pasando. (Bruner, 1986: 180)

A manera de ejemplos

Con los constructos anteriormente vistos trataré de explicar dos situaciones educativas en las que trabajé.

La primera consiste en una experiencia de docencia comprendida en la escuela primaria privada Eugenio Delacroix dentro de un lapso de tres semanas, desde el 13 de junio al primero de julio de 1995.

La segunda trata sobre la escritura de un adolescente de trece años. Para la primera situación, el grupo de la escuela privada en la que dí clases estaba conformado por seis alumnos, los cuales, tres eran niñas y los restantes niños con una edad promedio de 9 años.

Únicamente comentaré un suceso en el que están involucrados conceptos de acentuación y el aprendizaje de éstos.

De los seis niños, dos presentaron cierta dificultad en la adquisición de nueva información y en el vaciado de esta por medio de una prueba. A estas dos alumnas me referiré como niña A y niña B. Cabe aclarar que existen otros factores que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje que por el momento no los analizaré.

Al aplicarles una prueba observé que las niñas habían entendido las reglas de acentuación de la siguiente manera:

a la primera sílaba de la palabra le llamaban última y como ésta estaba acentuada ellas la clasificaban como aguda; para el caso de la segunda sílaba la entendían como penúltima y por consecuencia era una palabra

grave y para la tercera sílaba era considerada como antepenúltima y la clasificaban como esdrújula, esta forma de comprender y aplicar estas reglas son las que considero como un sistema de codificación que ellas en ese momento tenían, claro que este sistema de codificación estaba estructurado erróneamente y, por lo tanto, fue un caso de transferencia negativa. Considero necesario comentar también que cuando el profesor elabora su propia teoría para entender el aprendizaje de sus alumnos, entonces podría incidir en la manera de como esta observando los fenómenos que se presentan en el salón de clase.

El sistema de codificación que empleaban se reflejó en la palabra México que por estar acentuada en la primera sílaba la clasificaban como una palabra aguda. Trate de explicarles cuál era la forma correcta de clasificarla proporcionándoles un nuevo sistema de codificación que consistía en lo siguiente: les expliqué tenían que tomar a la última sílaba y llamarle aguda cuando estuviese acentuada gráficamente, a la segunda sílaba le tendrían que llamar como penúltima y clasificarla como grave y para la primera sílaba la tenían que denominar como antepenúltima y llamarla como esdrújula. Además como estrategia de aprendizaje les pedí que buscaran 10 palabras que tuviesen el acento como en el primer caso, 10 para el segundo y 10 para el tercero en su libro de ciencias naturales.

La niña A no tuvo dificultades con el formato que utilicé en la explicación al menos así lo consideraba hasta que esta misma niña A elaboro su propio formato y por lo mismo su propio sistema de codificación que utilizó para explicarle a la niña B. Este formato y sistema de codificación consistia en lo siguiente:

La niña A le explicaba a la niña B que se imaginara que la palabra Mexico tuviera tres acentos: Méxicó y que viera que cuando tuviera el acento en la siguiente forma: Méxíco, entonces dijera que es esdrújula. Si lo tuviera así:

México, entonces sería grave y si lo tuviera así: México, entonces pensara que era una palabra aguda. En este sistema de codificación la niña A no utilizaba los conceptos de sílaba última, penúltima y antepenúltima, en todo caso la niña concebía a los acentos a partir del lugar visual en el que se encontraban dentro de la palabra. Luego entonces, podría concluir que la niña A construyó su propia teoría que en ese momento le servía para comprender y clasificar las palabras según su acentuación y desde este sistema de codificación ella lo negociaba elaborando su propio formato con la niña B.

Para terminar comento que esto es sólo un ejemplo muy sencillo de como se puede hacer uso de la teoría de Bruner, tanto para explicar como para utilizarla dentro del salón de clases.

El segundo ejemplo trata de un adolescente que escribe sin dejar espacio en cada palabra (ver hoja número uno), desde diversas teorías esto podría explicarse, sin embargo, dado que el docente no cuenta con un diverso repertorio teórico, considero que él a partir de su propia experiencia y construyendo un determinado sistema de codificación puede con cierta sensibilidad detectar y corregir este problema.

Por lo regular la escritura es una herramienta que se utiliza dentro del salón de clases. Este muchacho en su forma de escribir puede presentar algunos problemas de tipo emocionales si nos apegamos en alguna teoría psicoanalítica, pero si partimos de la concepción de Vigotski, entonces el tener este problema: ¿cómo puede alcanzar otros aprendizajes significativos?, y por último, él, por medio de esta escritura, cómo esta elaborando su propio conocimiento si partiesemos del enfoque teórico de Piaget. Respecto a estas reflexiones, en el inciso anterior tocaré estas posturas, aquí sólo las menciono.

Considero que el niño necesita de ayuda para corregir este problema por lo que en una sesión de una hora y con temas diferentes a la escuela procedí a corregir un poco este defecto, esto lo realicé en dos sesiones por semana durante un mes, y la manera de hacerlo fue el de dictar temas que se iban elaborando en el transcurso de las sesiones.

Uno de estos temas fue de tipo religioso, teniendo el texto elaborado se lo revizaba como se observa en la hoja número dos.

Posteriormente le explicaba que debía de dejar espacio en cada palabra y que tratara de escuchar con atención las palabras para que pudiera separarla, pues palabras de dos sílabas con frecuencia las juntaba, después de estas observaciones y de algunos ejercicios, el muchacho, como se puede ver, fue mejorando un poco su escritura, como se aprecia en la hoja número tres, pero estas mismas observaciones, él las transfirió a las tareas y ejercicios que realiza en su escuela, pues comenzó a dejar espacio en los textos propiamente escolares, inclusive hizo el comentario de que su maestra le había dicho de que era más legible lo que escribía.

A partir de la teoría de Bruner puedo concluir lo siguiente: El muchacho posiblemente necesitaba que alguien le indicara como poder recodificar su manera de escribir, ayudándole a reflexionar sobre lo que estaba haciendo. Por el momento y dado que no se realizó una metodología adecuada, sólo podría decir que de alguna manera lo que aprendió fuera de la escuela: el sistema de codificación que adquirió, lo transfirió al espacio escolar, esto posiblemente podría ser el caso de un ejemplo de transferencia positiva.

Hoja UNO

10º durante es el tiempo a pa
recrearon hombres que podían
comunicarse con dios padre,
los cuales, eran conocidos
como profetas a algunos
de estos son los siguientes
el profeta daniel, el pro
feta jonás, el profeta izalag,
isur isas fué un profeta
que siempre estuvo a blundo

Hoja DOS

La ~~Iglesia~~ es la familia de
Dios, esta formada por todos
aquellos seres humanos que es-
tán bautizados.

Las personas que no son sacerdotes
ni monjes, se les conoce como
Laicos. (En tor ses) Alberto, Eliberto,
Andrés, Christian, Chacho, Agustín,
y María Yely - Yarelis.

Hoja TRES

La tierra siempre viaja acompañada por
su satélite natural, La Luna. La Luna
está formada por Roca y metales pero
no tiene agua ni atmósfera.
La Luna como la tierra también
tiene dos movimientos simultáneos: gira
sobre su propio eje y al mismo tiempo
alrededor de la tierra.

3.3 El desarrollo.

Considero que Bruner aborda esta categoría por medio de dos ideas: una referida al desarrollo cognitivo del ser humano por medio de lo que él ha llamado sistemas de representación, a saber, el enáctico, el icónico y el simbólico. La otra consiste de una teoría del desarrollo de la infancia a partir de un enfoque cultural, pero desde las concepciones teóricas de Freud, Piaget y Vigotski.

Únicamente comento con relación a la primera idea, según entendí, que es una forma que el ser humano tiene para apropiarse de su mundo. Estos constructos los elaboró antes de lo que propone en su libro *Realidad mental y mundos posibles*, y sobre estos constructos pueden encontrarse desde diferentes voces: explicaciones, aplicaciones e inclusive críticas.

En lo que respecta a la segunda idea considero que puede ser útil en el campo pedagógico por lo que le presto mayor atención en esta sección, pues implícitamente retoma características del ser humano como un todo, como una unidad, como lo ha propuesto Henri Wallon. Además de que trato de rescatar la inquietud que tienen algunos psicólogos evolutivos sobre la unificación o complementación de las investigaciones psicológicas del ser humano.

Bruner trata este tema en dos escritos que aparecen en dos diferentes libros "Las concepciones de la infancia: Freud, Piaget y Vigotski" contenido

en el capítulo primero de la compilación de Linaza (1986) y el de la "Teoría del desarrollo como cultura" que se encuentra en el capítulo X de su libro *Realidad mental y mundos posibles* (1988a), en estos se pueden encontrar ciertos planteamientos que en mi opinión continúan una misma idea, es como si para el Capítulo Primero hubiese hecho ciertas modificaciones para integrarlos en la tesis que propone en su segundo libro. Aclaro, que es de este último del que me apego más en sus consideraciones teóricas pero, claro está, es a partir de mi versión textual de la lectura que he realizado, sin embargo, considero conveniente rescatar algunos planteamientos que se encuentran en el capítulo uno de la compilación de Linaza.

Bruner (1986: 36) propone una teoría del desarrollo como cultura a partir de las teorías de Freud, Piaget y Vigotski pero, según mi opinión, fundamentado sobre su teoría del lenguaje, pues considera que ambas Voces han tocado teorías implícitas sobre el lenguaje y es sobre este concepto que sugiero pueda ser considerado como un puente entre estos "titanes".

Sobre este aspecto y a partir de mi territorio textual, parece ser que no se ha tomado en cuenta esta versátil sugerencia, posiblemente porque necesita de, por parte del lector, realizar un acto de desambiguación de su texto.

En resumen, este tema lo presento de la siguiente manera: hago una explicación de por qué considero como un puente a Bruner sobre estos autores pero a partir de ciertas Voces, luego presento lo que el propone para ambos autores y, por último, lo que considero retomar para este trabajo.

3.3.1 La voz de Bruner como puente entre las teorías de Freud, Piaget y Vigotski.

Palacios *et al.*: (1985: 121-141) explica que Wallon es como una Voz olvidada, sin embargo, tiene aún bastante por decir sobre aspectos psicológicos del ser humano, como el caso del estudio que debe realizarse sobre el hombre pero sin que se le fragmente o el de rescatar el carácter de la emoción como característica fundamental o el caso de su concepción dialéctica del desarrollo del ser humano. Menciono a Wallon porque considero es una Voz que propone estudiar psicológicamente como un todo al ser humano, rescatando lo emocional, lo social y lo mental, idea que hoy en día, algunas voces de la psicología evolutiva han seguido sea de forma explícita, implícita o de forma muy personal.

Considero que Wallon fue pionero sobre esta cuestión que ahora Bruner desde su propia perspectiva propone, pero a partir del lenguaje, pero que de alguna forma y desde mi opinión, trastoca en lo que respecta a la esfera emocional o afectiva, cognitiva y social desde las teorías de Freud, Piaget y Vigotski.

En los trabajos de Marti (1991) se pueden encontrar una serie de explicaciones sobre puntos de encuentro y controversia entre Freud y Piaget; entre Vigotski y Piaget, a partir de sus propias reflexiones que estarían adecuadas conocerlas para reconsiderar lo que propone Bruner.

Corral Iñigo (1994: 41-42) es otra Voz que considera que por interacciones dobles se pueden dar las condiciones para que se presenten crisis,

conflictos y contraconflictos que son los que permiten cambios en el individuo(s), pues los individuos por medio de su desarrollo propio producen cambios históricos, mientras que las condiciones socio-culturales cambian a los individuos. También dice que las formas de la actividad psíquica superior son a la vez cognoscitivas y afectivas y que el estudio de la actividad simbólica permite la interacción entre Freud con relación a lo motivacional y Piaget con referencia a lo cognitivo. (Corral, 1994: 59)

Por su parte, María Victoria Sebastian (1994) dice respecto al sujeto que estudia el psicoanálisis, que es un sujeto muy peculiar, pues, en el proceso de la terapia se intenta dar sentido a la historia que el paciente cuenta de su vida, y que como en toda narración, la historia se descubre y se altera por ambos integrantes el que habla y el que escucha. Esta idea sintetizándola con sus mismas palabras queda así:

el criterio de verdad no está tanto en la fidelidad a los hechos originales,..., como el propio texto de la vida que, de hecho va cobrando realidad a medida que se cuenta. La experiencia terapéutica misma, la colaboración entre paciente y terapeuta crea una experiencia real en la que se reconstruye "la vida" del primero. (Sebastian, 1994: 110)

Esta idea que propone María Victoria también se puede encontrar en los trabajos de Bruner como el caso de su libro *El saber y el sentir: ensayos sobre el conocimiento*. En éste, considera que el crecimiento consiste en hacer girar las cosas del pasado y remodelarlas y es esta remodelación lo que cuenta (Bruner, 1966: 19). Menciona también que:

el terapeuta penetra en el drama de la vida del paciente, hace posible y desempeña un papel dentro de otro, logra la transferencia, y cuando el paciente ha estudiado y comprendido el drama, tiene ya la sabiduría necesaria para la libertad. (Bruner, 1966: 196)

Por otra parte, esta misma autora pone de manifiesto la gran diferencia que existe entre Piaget y Bruner al mencionar las frases populares de ambos genios con respecto al aprendizaje y que pueden servirme para mostrar las dos posiciones respectivas de Piaget y Vigotski, puesto que Bruner sigue el enfoque vigotskiano del aprendizaje. Estas frases son:

Para el caso de Piaget: **“todo lo que se le enseña a un niño se le impide que pueda descubrirlo por sí mismo”** y para Bruner: **“es posible enseñar cualquier concepto a cualquier edad, si se hace de un modo honesto”**. (Sebastian, 1994: 140). Piaget esta proponiendo que se deje solo al niño para que descubra por sí mismo, aunque se debe preparar el ambiente, el material. Bruner propone que uno puede ayudarle al niño según esté en el nivel de las etapas (mentales) o estructuras propuestas por Piaget, con el fin de que pueda tener un aprendizaje, siempre y cuando “el formato” a seguir sea el adecuado a la situación en que se encuentre.

Estas tres Voces retoman a las teorías de Freud, Piaget y Vigotski desde su propia concepción teórica y muestran algunas de las posibles divergencias que se pueden presentar dentro de cada uno de estos autores, pero también presentan convergencias que pudiesen ser puntos de partida para indagar; reflexionar el aspecto psicológico del ser humano y su aprendizaje.

Ideas que por su parte en los trabajos de Bruner se pueden encontrar, y es a su Voz a la que me refiero como un puente entre las concepciones de la infancia que estos autores han propuesto desde diferentes versiones virtuales de una misma realidad.

Este puente esta estructurado como lo mencione anteriormente por el lenguaje, pues, Bruner es un teórico del lenguaje, y considera al lenguaje como una herramienta usada por el pensamiento, y como el lo ha dicho, en estas teorías se encuentran implícitamente aspectos del lenguaje que proporcionan una unidad de estudio, investigación y reflexión.

Pero aclaro que esta herramienta no es la única y como lo han propuesto otras Voces existen otras que proporcionan recreación en el aprendizaje de la cultura, del crecimiento cognitivo, del afectivo y del social.

Por último, cabe destacar cómo lo menciono el profesor Manuel Aguilar¹⁴ también se puede considerar a Bruner como un psicólogo de transición en el debate del interior de la psicología genética con relación a sus métodos de estudio; es decir, en la forma de indagar el origen de los fenómenos de los problemas que estudian el pasado. Considera a Bruner como el psicólogo de la transición Piaget-Vigotski, hermeneuta de la perspectiva genética, el puente entre ambos "Titanes" que pertenecen a la psicología genética; son Voces que emergieron del programa de la psicología genética-evolutiva:, Piaget parte del estudio ontogenético del individuo, en tanto que Vigotski, aunque se centra en lo ontogenético considera los dominios: filogenético y microgenético, necesarios para explicar el desarrollo del individuo.

¹⁴Comunicación oral. Dirección general de educación normal y actualización del magisterio en el D.F., febrero,1996

3.3.2 La teoría del desarrollo como cultura¹⁵

Esta sección trata por así decirlo de tres conceptos: teoría, desarrollo y cultura. Sobre la teoría, Bruner anteriormente explicó a este sistema de codificación. Sobre el desarrollo comenta implícitamente, según mi opinión, que su significado se reelabora según la cultura de donde esta surgiendo y lo que entiende como cultura, en la próxima sección lo explicaré.

En los dos escritos en los que trata este tema comienza, entre otros párrafos, diciendo que existen dos maneras por las que se transmiten las 'instrucciones' sobre como deben crecer los hombres y mujeres, etc, de una generación a otra: la cultura y el genoma humano.

Afirma que la cultura humana ofrece maneras de desarrollo de las diversas posibilidades que proporciona nuestra herencia genética plástica, y añade de que:

**esas maneras son prescripciones sobre el uso
canonico del crecimiento humano. (Bruner, 1988a: 139)**

Es por ello que retoma las teorías del desarrollo de Piaget, Freud y Vigotski por ser las que constituyen las realidades del crecimiento dentro de una cultura general o de nuestra cultura actual.

Posteriormente propone las aportaciones que el reconsidera para su propia propuesta, dentro de este mismo capítulo X, sin embargo, en los siguientes

¹⁵Nombre del título del capítulo X del libro *Realidad mental y mundos posibles*.

párrafos contemplo lo que propone en el capítulo uno de la compilación de Linaza pero también intercalando frases del capítulo X.

Implícitamente hace referencia en el pasado, en el presente y en el futuro en relación a los aprendizajes que van adquiriendo los seres humanos pero por medio del lenguaje, y que para cada característica temporal tiene o esta relacionada con uno de estos autores, así para Freud, Bruner explica que el se preocupó por el pasado y por los medios por los que se pueden liberar al ser humano de los abusos del pasado histórico y de los producidos en lo más íntimo de la vida familiar, considera que:

Su misión fue explicar la anatomía de lo irracional de forma que pudiera ser vencida, arrancar las raíces de las neurosis esclavizadoras, encontrar las formas de evitar o desmantelar las defensas, interpretar los terribles mensajes de los sucesos para burlar al inconsciente. (Bruner, 1986: 34)

Bruner supone que para Freud la liberación consiste en un asunto privado:

un análisis detallado del pasado con el otro, el analista, en una relación de transferencia que permitía que el pasado se proyectara sobre el presente, y así exorcizarlo. El médico, el otro, es el reformador, ..., Proporciona, a través de la transferencia, el enclave por medio del cual el pasado se analiza para que llegue a establecerse un equilibrio entre el principio del placer y el de realidad. (Bruner, 1986: 34)

Comenta, además de que en los escritos de Freud se insiste sobre cómo el pasado afecta al sistema cognitivo por medio de alucinaciones y de la

realización de deseos, en lugar de como el presente trata de imponerse a sí mismo. (Bruner, 1986: 34)

Por otra parte, en el capítulo X comenta la idea de que lo irracional también crea inteligencia, es un artifice de los *lapsus linguae*, opina que es un duro negociador en las transacciones de las defensas del yo y el yo tiene que aprender a “controlar las embestidas del caballo de ello”. (Bruner, 1988a: 143)

Piaget es un autor que no se preocupó ni por el pasado ni por el futuro sino del presente. Bruner menciona que Piaget se enfocó en los procesos sincrónicos más que en los diacrónicos y, para él, el desarrollo es una fuerza que tiene por objetivo lograr un equilibrio entre los conjuntos que están operando en el presente: la asimilación del mundo al pensamiento representativo tal y como se ha desarrollado en ese momento y la acomodación al mundo por medio de cambios en el pensamiento que lo representen mejor. Piaget considera que el presente influye en el desarrollo como alimento, según lo expresa Bruner. (1986: 34)

También dice que para Piaget no hay reforma ni liberación y todo lo sucedido por medio de la ‘historia’ es alimento para el crecimiento del pensamiento y el pensamiento digiere este alimento de un modo compatible con su lógica interna presente. (Bruner, 1988a: 144)

Vigotski por el contrario se interesó por el futuro, por la manera en cómo el niño se apropia del bagaje generativo con el cual puede construir mundos posibles.

El consideraba que la mente del hombre no crece ni naturalmente ni por estar bien alimentado ni porque se encóntrase libre de las trabas de las limitaciones históricas.

Para Vigotski, según Bruner, la inteligencia es la capacidad para comprender y utilizar los dispositivos intelectuales y lingüísticos que por medio de la cultura son transmitidos como prótesis de la mente. (Bruner, 1986: 35)†

Bruner comenta que para Vigotski el desarrollo o mejor dicho el crecimiento esta dirigido o va de afuera hacia adentro, postura muy diferente a la de Freud y a la de Piaget.

Vigotski también reconoce en el lenguaje un medio por el cual existe un doble papel, el de representar el mundo y el de comunicárselos a los demás; en ambos casos lo consideraba como un lenguaje generativo. Concebía, además, a la cultura como la que ofrece los medios necesarios para saltar al futuro.

Bruner, por otra parte, afirma que para Vigotski no hay “estadios del desarrollo” sino que más bien existe una fusión de las corrientes del lenguaje y el pensamiento. (Bruner, 1986: 36)

También expresa que para Freud la clave residía en la lucha informada contra el pasado; él se acerco al dramaturgo y al artista y a cuantos se recrearon en la vida cotidiana creada en el transcurso de la historia.

Por su parte, Piaget consideraba como punto crítico el permitir que la estructura de conjunto creciera de forma natural por medio de la acción

que realiza del mundo; Piaget recurría al lógico y al epistemólogo para conocer la naturaleza de la estructura de conjunto. (Bruner, 1986: 35)

Por otra parte, según Bruner, el drama cultural para Freud consistía en el pasado y en los medios con los que el ser humano se libera de los obstáculos de su propia historia, para el caso de Piaget el drama residía en la reinención del mundo que hace el niño, este es un proceso constante y recurrente que se logra por medio de la acción sobre el mundo en el presente que con el tiempo, transforma la lógica anterior del niño en una nueva "structure d'ensemble" lógica que incluye a la anterior como un caso especial. (Bruner, 1988a: 142y144)

Por último, para Vigotski y a partir de su Zona de Desarrollo Próximo, por la cual el niño puede lograr crecer en su capacidad intelectual, plantea esta idea como Bruner la expresa:

es como si el adulto que interactúa con el niño le prestara su propia conciencia "organizándole la situación de aprendizaje proponiendo objetivos alcanzables y enseñándolos adecuadamente en el curso de la tarea. Una vez que el niño empieza prácticamente la tarea, desarrolla su propia conciencia, su propio metaconocimiento. (Bruner, 1986: 36)

3.3.2.1 La postura cultural de una teoría del desarrollo a partir del lenguaje.

Para Bruner (1988a: 145) esta postura:

se refleja a veces en el lugar que le asigna al lenguaje en el proceso del crecimiento.

Manifiesta que se debe entender como postura cultural a la manera por la que la teoría relaciona al individuo en crecimiento con la cultura en general siendo el lenguaje la moneda por la que se realiza esta relación.

Comenta que en Freud, Piaget y Vigotski se pueden encontrar teorías implícitas del lenguaje con relación al desarrollo que manifiestan una posición cultural.

Freud consideraba al lenguaje como un campo de batalla en el que los impulsos en lucha peleaban por sus derechos, sin embargo, Bruner aclara que no le prestó Freud mayor atención a las funciones del lenguaje, pero le parece que Freud veía en el lenguaje del paciente y del hombre de la calle:

la expresión de una vida interior que se había estabilizado como una neurosis o un carácter. (Bruner, 1988a: 146 y140)

Por lo que la conversación era el medio por el cual se formula al diagnóstico y por el que se lleva a la cura.

Para Piaget:

el lenguaje refleja el pensamiento y no lo determina en ningún sentido. Que la lógica interna del pensamiento se exprese en el lenguaje no tiene efecto en la lógica misma. La lógica de las operaciones concretas o de operaciones formales posteriores es lo que mantiene al pensamiento en sus carriles, y estos dos sistemas lógicos son 'structures d'ensemble' en sí, no son afectados por el lenguaje en el cual se expresan. (Bruner, 1986: 147)

Por último, para Vigotski, el lenguaje es un instrumento que modifica las facultades del pensamiento y para darle, también, nuevos medios para que pueda explicar al mundo. Considera que el lenguaje se transforma en el depositario de los nuevos conocimientos que se han logrado. Bruner comenta sobre Vigotski que por el lenguaje se puede acceder brincando a un "estrato superior", sea culturalmente o en términos conceptuales abstractos: "el viaje a través de la Zona, mediante el proceso de instrucción sólo lo hacia posible el lenguaje". (Bruner, 1988a: 146)

Y para terminar este tema transcribo la conclusión que plantea Bruner sobre la actitud cultural que manifiestan estos autores:

La de Freud expresa su 'liberalismo' mediante la estrategia de burlar el lenguaje convencional con la asociación 'libre'.

La de Piaget expresa su fe en la lógica inherente del pensamiento y subordina al lenguaje a ella.

La de Vigotski le da al lenguaje un pasado cultural y un presente generativo a la vez, y le asigna la función de nodriza y tutor del pensamiento.

Freud encara al presente desde el pasado: el crecimiento se logra mediante la liberación.

Piaget respeta la integridad inviolada del presente: el crecimiento es el alimento de la lógica intrínseca.

Y Vigotski transforma el pasado cultural en el presente generativo por el cual avanzamos hacia el futuro: crecer es avanzar. (Bruner, 1988a: 148)

Tres actitudes muy diferentes sobre el crecimiento o el desarrollo del ser humano que han dado pie a una diversidad de posiciones teóricas para investigar el aprendizaje conjuntamente con otras características psicológicas y que como estudiante de la licenciatura de Pedagogía he considerado mostrarlas con el fin de poder reflexionarla en la concepción que tenemos como docentes dentro del salón de clases, pues es una realidad que los estudiantes son seres humanos en crecimiento.

CAPITULO CUARTO

"La propia esencia de la actividad de Sócrates es que su objetivo no era enseñar a la gente. Daba más bien la impresión de que aprendían de las personas con las que hablaba. De modo que no enseñaba como cualquier maestro de escuela. No, no él conversaba."(Gaarder, 1996: 78)

Bruner y la educación

4.1 Aspectos educativos presentes en la conciencia hablante de Bruner.

Como estudiante de la licenciatura constantemente me preguntaba porque los maestros al dar su asignatura no la contextualizaban dentro de un panorama general, es decir, porque no relacionaban su materia con el conocimiento contenido en otras, claro, que esta opinión era un enfoque muy personal y de seguro tendrían sus argumentos, sin embargo, de esta diversidad de materias consideré conveniente retomar sólo a dos: la Pedagogía y la Psicología, con el fin de realizar un desarrollo teórico sobre la necesidad de tomar en cuenta esta posible integración de conocimientos con relación a la educación del ser humano, aunque me falta bastante por aprender sobre los conocimientos que ambas pueden ofertar a las realidades educativas escolares sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al profundizar en el estudio de los trabajos de Bruner encontré, por otra parte y sobre este misma idea, lo siguiente:

Esperaba persuadir de que la psicología del desarrollo, sin una teoría de la pedagogía, constituye un intento

**tan vacío como una teoría de la pedagogía que ignore
la naturaleza del crecimiento. (Bruner, 1987: 14)**

Si bien me he acercado a su teoría que ofrece sobre el aprendizaje, como pedagogo ahora, cabría preguntar: ¿Cuál teoría pedagógica se vincularía con su teoría?. Intuyo que este es el punto clave de este trabajo académico y que es el comienzo, no para que norme a los posibles lectores con un recetario sobre como enseñar en su salón de clases sino más bien para proponer y sembrar inquietudes o señalamientos que indiquen como construir su propia teoría pedagógica, con los planteamientos de Bruner, dentro de su muy particular situación de trabajo escolar en la que están inmersos en este momento, de no hacerlo así, considero que podría pasar lo que constantemente sucede: la teoría se incrusta contra la pared invisible de las realidades cotidianas del salón de clases.

Es por ello que por el momento, sugiero proponer una pedagogía que se encuentra implícita en los planteamientos teóricos psicológicos de Bruner, que se podrían enriquecer con lo que han dicho las Voces que hablan sobre las diversas teorías pedagógicas, no hay que sofocarlas, sino rescatar aquellas que aún no han sido privilegiadas, hay que buscar aquellas que ofrezcan un texto persuasivo que permitan construir nuestra propia teoría pedagógica.

De los diversos señalamientos o sugerencias educativas que encuentre en los planteamientos de Bruner, presento los siguientes que en mi opinión están dentro de una pedagogía del diálogo.

Se debe tomar en cuenta que el aprendizaje y la enseñanza comienza a partir de algún nivel intuitivo, es decir, que es lo que sabe ese estudiante

en ese momento, aunque todavía no sepa expresarlo con palabras. (Bruner, 1987: 95)

También debe fomentarse el uso de la mente de los niños o estudiantes para que solucionen problemas, sugiriéndoles reflexionen sobre lo que ya saben o ya han aprendido (Bruner, 1987: 87)

Hay que compartir el proceso educativo con el estudiante. No hay que olvidar, y a veces yo lo he sentido así, de que es excitante el tener una noción de adonde se quiere llegar para poder después avanzar sobre esa dirección, un caso particular es este trabajo académico.

Bruner (1987:129) opina que:

la recompensa de dominar algo está en el dominio mismo.

Este señalamiento se refiere, en mi opinión, a que se piense en una enseñanza individualizada, pero surge un problema a solucionar: el de la gran cantidad de estudiantes que están en los grupos de los salones de clase de nuestra escuela mexicana.

Habla sobre una educación para el futuro comentando que se debe:

formar talentos individuales para la investigación y el desarrollo. (Bruner, 1987: 117)

Y se debe, también enseñar:

modos de pensar que son especialmente útiles para convertir las dificultades en problemas. (Bruner, 1987: 117)

Hay que enseñar a realizar:

actos que dependen de una respuesta de alguien o de algo como acto previo. (Bruner, 1987: 117)

Y por último,

tener la posibilidad de enseñar y cultivar a las artes en todas sus formas. (Bruner, 1987: 117)

Afirma que para que se pueda utilizar el conocimiento es necesario que presente las siguientes características: la de ser sintético, accesible y manejable; opina que es la teoría el instrumento o la forma más adecuada que tiene estas propiedades. (Bruner, 1987: 119)

Tiene la inquietud de que la educación debe fomentar la representación de la propia experiencia y del conocimiento, y la de inculcar habilidades, pero buscando siempre el equilibrio entre la riqueza de lo particular y la economía de lo general. (Bruner, 1986: 124)

Sobre el desarrollo entendiéndolo como los sistemas de representación, Bruner (1986: 123) señala que es un dominio progresivo, y yo añadiría, además, conflictivo e interactivo, de estas tres formas de representación y de su traducción parcial de uno a otro.

Algo que yo he relacionado con su teoría de la invención del yo por medio de la autobiografía y de las teorías implícitas que propone María Jose Rodrigo es la idea contenida en la frase siguiente.

el conocimiento implícito de un individuo se hace explícito al negociar transacciones que ocurren en contextos específicos. El conocimiento explícito de la cultura se crea y se desarrolla únicamente a medida que negociamos. (Bruner, 1986: 193)

Vuelvo a recordar que para Bruner el lenguaje es importante tomarlo en cuenta pues, opina que es el instrumento para cualquier negociación, ya que el lenguaje es el principal medio para construir el mundo social y para poder regularlo. (Bruner, 1986: 193, 194 y 196)

Un señalamiento que podría decir es el fundamento del título de este capítulo y que continuamente lo referiré, es la de la existencia de una de las formas que tiene la cultura para contribuir al crecimiento mental y que consiste en el diálogo entre los más expertos y los menos expertos, este diálogo proporciona un método para interiorizar ese mismo diálogo, por medio del pensamiento. Sugiere que la cortesía de la conversación puede ser el ingrediente fundamental de la cortesía de la enseñanza. (Bruner, 1986: 119)

Pero para que se de el proceso de la negociación debe de estar dentro de un contexto, formato o guión y este formato de comunicación consiste en una intención, un conjunto de procedimiento y un objetivo. (Bruner, 1986: 110 y 114)

En el juego también se encuentra este proceso negociador, pues los niños cuando juegan combinan las ideas que tienen en sus mentes compartiéndolas entre sí mismos. (Bruner, 1986: 219)

Bruner (1986: 219) afirma que la negociación del diálogo proporciona al niño y yo diría al estudiante modelos y técnicas con las que puede operar después por sí mismo.

Pero considero necesario tener en cuenta las realidades que crean o han creado las posturas teóricas de los tres Titanes de una teoría del desarrollo, y que comenté en el capítulo tres, con el fin de aplicar esta pedagogía del diálogo.

Bruner (1986: 39) opina que para Freud el profesor es un terapeuta-liberador que defiende al niño o lo rescata de los abusos del drama familiar, de las hipocresías de la sociedad, aunque en ningún momento ofrece una concepción del profesor, sea pedagogo o padre, como colaborador del logro mental del niño.

La implicación de la concepción de Piaget, sobre la educación, es la de proporcionar al niño, y yo diría al estudiante, tareas que pertenecen a su nivel de desarrollo facilitándole la oportunidad de que inicie el mismo las acciones sobre el mundo de forma que pueda asimilar y acomodar sus resultados. Bruner comenta que Piaget deja de lado la función del profesor. (Bruner, 1986: 39 y 40)

Por último, Bruner (Bruner, 1986: 39 y 40) expresa que para Vigotski:

la educación era una continuación del diálogo por el que se construye un mundo social de realidades constituyentes.

Vigotski, según Bruner (1986: 40), supone que la conciencia de profesor puede hacerse accesible a la de otros como una ayuda para que puedan lograr un conocimiento o una habilidad. Bruner opina que la educación desde esta posición en la que el docente la está realizando es una continuación del proceso creador de cultura. Es desde esta posición vigotskiana que propone un modelo de enseñanza de diálogo o según para mí una pedagogía del diálogo.

Sin embargo, y retomando nuevamente su Voz, algo importante que como educadores debemos tener en cuenta es que:

**el simple hecho de ir a la escuela marca de forma
transcendente la vida intelectual del niño.**

(Bruner, 1986: 170)

4.4.2 El lenguaje de la educación

“Si no llega a desarrollar ningún sentido de lo que llamaré intervención reflexiva en el conocimiento que halla, el joven estará actuando continuamente desde afuera, el conocimiento lo controlará y lo guiará. Si logra desarrollar ese sentido, controlará y seleccionará el conocimiento según sus necesidades. Si logra desarrollar ese sentido del self que se base en su capacidad para ahondar en el conocimiento para sus propios usos, y si puede compartir y negociar el resultado de sus profundizaciones, llega a ser uno de los miembros de la comunidad creadora de la cultura. (Bruner, 1988a: 136)

El proceso negociador que describí en la sección anterior y que lo llame como la pedagogía del diálogo de Bruner es parte de una idea más general que considero la ha propuesto en el capítulo que lleva el mismo nombre de

esta sección, y que esta incluido en su libro *Realidad mental y mundos posibles*, es sobre esta idea que ahora propongo compartir tratando de explicarla

Bruner comenta. que el lenguaje es el medio por el cual se realiza la educación, es un medio de intercambio de comunicación del que no puede ser neutral, es decir, el lenguaje establece una perspectiva por la que se ven las cosas y una postura o actitud hacia lo que se mira.

Afirma que:

las realidades de la sociedad y de la vida social son en sí casi siempre productos del uso lingüístico representado en actos de habla. (Bruner, 1988a: 128)

Por lo que propone la idea de que consideremos a la cultura como un texto ambiguo que necesita ser interpretado constantemente por los que viven en ella. Su función constitutiva del lenguaje es la creación de esta realidad, pues las realidades sociales son significados que el ser humano consigue compartiendo con otras <mentes>:

Esta cultura, prosigue Bruner, se recrea continuamente al ser interpretada y renegociada por sus integrantes, desde esta perspectiva: la cultura es tanto un foro para negociar y renegociar los significados y explicar la acción, como un conjunto de reglas o especificaciones para la acción. (Bruner, 1988a: 128)

Explica que en toda cultura existen instituciones que promueven formas o foros por los que se realiza este proceso, dentro de esos foros existen

técnicas o maneras de explorar mundos posibles fuera del contexto de la necesidad inmediata, es a partir de esto, según mi opinión por lo que Bruner considerar a:

La educación (como) uno de los foros principales para realizar esta función, aunque suele ser vacilante en asumirla. Es este aspecto de foro de la cultura lo que da a sus participantes una función en la constante elaboración y reelaboración de esa cultura; una función activa como participantes y no como espectadores actuantes que desempeñan sus papeles canónicos de acuerdo con las reglas cuando se producen los indicios adecuados. (Bruner, 1988a: 128)

Esta consideración de Bruner sobre la educación puede ser interpretada de diversas maneras, porque el mismo texto del que estoy reflexionando pertenece al texto ambiguo de la cultura. En mi opinión, consideraría esta versión virtual que propone la Voz de Bruner sobre la educación como el proceso educativo que se da continuamente entre los seres humanos tanto en la vida cotidiana como en la escolar, pero este tipo de educación dentro del contexto escolar hoy en día al menos en nuestra escuela mexicana supongo no existe por la forma teórica, entendiéndola como un sistema de codificación que tienen tanto los encargados del proceso de enseñanza-aprendizaje como por las teorías implícitas que los alumnos poseen, en su mayoría creencias sobre su forma de vivir o participar en este proceso, y claro está, todos los que participamos dentro de nuestra cultura.

El que haya dicho que este enfoque hoy en día no existe; no implica que a partir de esta teoría no pueda explicar, entender y reconstruir significados de la realidad escolar contemporánea de nuestra escuela y, más aún, el

intentar negociar con otras voces esta inquietud de la posibilidad de que existe otros mundos posibles que se pueden construir en los salones de clase, de participar activamente en este proceso transaccional, negociador o hermenéutico.

Volviendo a lo que dice Bruner sobre el lenguaje de la educación, comento ahora las funciones que en sí tiene el lenguaje, funciones que considero se dan dentro del salón de clases aunque no se haya sido consciente de ello.

Estas funciones que Bruner(1988a) retoma de Halliday explica están divididas entre funciones pragmáticas y matética.

La función pragmática se refiere a las orientaciones que hacemos hacia los demás y al uso del lenguaje para lograr los fines buscados, influyendo en las acciones y actitudes de los demás hacia nosotros y hacia el mundo.

La función matética esta compuesta por la función heurística; imaginativa e informativa:

La heurística es el medio para obtener información de los otros y corregir la propia; la imaginativa, el instrumento mediante el cual podemos crear mundos posibles e ir más allá del referente inmediato.

La función informativa se construye sobre unabase de presuposición intersubjetiva: alguien tiene un conocimiento que yo no poseo, o yo teigo un conocimiento que el otro no posee, y tal desequilibrio puede ser eliminado mediante un acto de conversar o decir(relato),..., (Y otra función, que es la metalinguística) se refiere al uso que hacemos del lenguaje para examinarlo o explicarlo. (Bruner, 1986: 201y202; Bruner, 1988a: 131)

Estas funciones considero, como lo mencione anteriormente estan implicadas en el proceso enseñanza-aprendizaje y en lo que he llamado pedagogía del diálogo.

Por último, las funciones del lenguaje así como del mismo lenguaje, según entendí, están marcados por tomas de postura, entendiendo a ésta como:

Todo lo que uno dice o deja de decir, como lo diga...lleva consigo lo que Grice ha llamado implicaciones acerca del referente, del acto del habla que se esta realizando y de la propia actitud frente a lo que se esta diciendo. (Bruner, 1986: 202)

Algunas de estas posturas son invitaciones para usar el pensamiento, la elaboración, la reflexión y la fantasía, según Bruner, y añade con relación al docente, que tiene por así decirlo dos posturas en el proceso del diálogo: la de clausurar el proceso de asombro con declaraciones insipidas de una realidad fija o la de ampliar el tema de un enunciado dirigiéndolo a la especulación y a la negociación.

Considera que:

En la medida en que los materiales de la educación sean elegidos por su susceptibilidad a la transformación imaginativa y sean presentados de modo que inviten a la negociación y la especulación, la educación llega a formar parte de lo que antes denominé "elaboración de la cultura". El alumno, en efecto, llega a ser parte del proceso negociador por el cual se crean y se interpretan los hechos. Es a la vez un agente

elaborador de conocimientos y un receptor de la transmisión de conocimientos. (Bruner, 1988a: 132)

Para Bruner el aprendizaje es entonces un compartir la cultura y que el proceso de la educación:

consiste en ser capaz de tomar distancia de lo que uno sabe con el propósito de reflexionarlo dentro del propio conocimiento. (Bruner, 1988a: 133)

Sin embargo, como lo mencionó antes, existe el hecho de que uno se debe comprometer con una actitud con respecto a lo que algo es, sea un hecho, o una consecuencia de una conjetura. (Bruner, 1988a: 133)

4.3 La pedagogía del diálogo.

En el transcurso de nuestra historia humana han surgido bastantes pedagogías por lo que podría preguntarse ¿existe una pedagogía que englobe el fenómeno educativo y, dentro de ésta, hay varias pedagogías, o existen tantas pedagogías como autores que han propuesto como comprender y actuar dentro de la educación del ser humano?

Esto lo pregunto porque considero que en la Voz de Bruner dentro de su teoría psicológica está implícita una teoría pedagógica a la que le he dado el nombre de Pedagogía del Diálogo.

Por lo que entonces, primeramente y atendiendo a las Voces del constructivismo entiendo como Pedagogía al sector de conocimientos

orientados a la producción, el control el análisis y la mejora de prácticas y acciones educativas.

Una Pedagogía del Diálogo entonces es parte de un conocimiento, el conocimiento que la Voz de Bruner ha propuesto a partir del lenguaje de la educación, del concepto de andamiaje y de formato, así como su concepto de teoría y construcción de otros mundos posibles, que considero pueden mejorar la práctica educativa que se da en el proceso enseñanza-aprendizaje por medio del diálogo, entendiéndolo como un proceso de negociación y de recreación de significados que se da a partir de la transacción de al menos dos seres humanos, el cual, por lo menos uno es más competente.

Para poder aplicar esta Pedagogía del Diálogo, por lo menos considero necesario que se tenga en cuenta los constructos teóricos que están presentes en el capítulo tres porque si no se podría confundir con el diálogo cotidiano pero no educativo que se da por lo regular en los salones de clases, tanto de la primaria como de las instituciones de enseñanza superior.

Teniendo en cuenta esta observación y después de haber tratado de transaccionar lo propuesto por Bruner con lo que cada uno conoce sobre sus tratos con la relación comunicativa y educativa, considero manifestar mi versión virtual de esta Pedagogía del Diálogo que originariamente se encuentra implícita en sus discursos internamente persuasivos, pero que posiblemente pueda ser enriquecida por la misma recreación de significados que otras Voces de otras disciplinas existentes en el Mundo Tres, que hoy en día, están ofreciendo.

Esta Pedagogía del Diálogo es una pedagogía en continua transformación, porque permite a través del lenguaje de la educación recrearse continuamente juntamente con la cultura en la que está implícita.

Opino es necesario tener cuenta a esta Pedagogía del Diálogo por lo que Lipotveski (1993) comenta con relación al fenómeno del narcismo contemporáneo, entendiéndolo como la expresión gratuita, la primacía del acto de comunicación sobre la naturaleza de lo comunicado, la indiferencia por los contenidos, la comunicación sin objetivo ni público, el emisor convertido en el principal receptor, según Lipotveski lo explica (1993: 14) y que está presente en nuestra sociedad posmoderna: sociedad abierta, plural que tiene en cuenta los deseos del individuo. Que generaliza el proceso de personalización y en la que reina la indiferencia de masa, donde domina el sentimiento de reiteración y estancamiento, en que la autonomía privada no se discute, en la que el futuro no se asimila ya a un progreso ineluctable. (Lipotveski, 1993: 9 y 19)

Esta sociedad si bien es abstracta o pertenece a otros países opino que en nuestra sociedad mexicana están presentes estas características por la razón del fenómeno de la globalidad.

Pero esta indiferencia, Lipotveski (1993: 38-39) comenta también está presente en la enseñanza, pues el prestigio y la autoridad del cuerpo docente prácticamente ha desaparecido. Lipotveski menciona que el discurso del maestro ha sido desacralizado, banalizado, situado en el mismo plano que en el mass media y en la que la enseñanza se ha convertido en una máquina neutralizada por la apatía escolar, mezcla de atención dispersada y de escepticismo ante el saber. Tal parece que, según Lipotveski, aunque estén presentes maestros y alumnos, las escuelas están vacías: ya no se escuchan sus voces.

Lipotveski (1993: 17 y 48), según entendí, comenta que lo importante es uno mismo y no la relación con el Otro, lo que implica según mi criterio que no se de un diálogo, una transacción.

Este es un grave problema presente en la educación y que Mèlich (1994) como otra Voz, también, reflexiona sobre éste. Mèlich propone una Filosofía de la Educación en donde existe una relación educativa en la que se da una interacción dual, una relación cara a cara, en la que el Otro es Alguien y en la que se da una relación corporea y vital. Esta interacción permite que se de una acción educativa cuando hay un respeto y compromiso por el Otro, pues:

Alguien se educa mediante la acción constitutiva de otra conciencia corpórea, pero la constitución o creación educativa tiene un límite que trasciende lo social: el rostro la resistencia ética. (Mèlich, 1994: 168)

Este compromiso y respeto por el Otro implica dentro de la educación escolar una relación dual ética, pues el maestro al dialogar con su alumno propone un andamiaje que le permita trascender su zona de desarrollo próximo, para que pueda, desde su nivel de aprendizaje y de conocimiento en el que se encuentra, adquirir uno más alto.

Pero esto no es sencillo porque se debe tener en cuenta que el maestro posee su propia teoría de sí mismo y teorías implícitas de cómo educar a sus alumnos, mientras que los alumnos también poseen sus propias teorías implícitas de como vivir su vida, que son verdidas por medio del lenguaje, mediante formatos contemplados en determinados géneros discursivos y ésto implica entonces que se generen conflictos en este proceso dialógico.

Por lo que propongo que dentro de esta Pedagogía del Diálogo contemplada en la teoría psicológica de Bruner se tome en cuenta estas consideraciones con el propósito de que se mejore la práctica educativa que se está dando en la interacción social: maestro-alumno dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Cabe decir, que el docente debe tener en cuenta que según la teoría con la que mire el desarrollo del ser humano, en este caso del niño, es la forma en la que lo va a tratar sea una teoría implícita, o la teoría de Freud, o la de Piaget, o la de Vigotski, como ya lo expreso el mismo Bruner.

Por último, espero que este encuentro dialógico, pues no fue un encuentro cara a cara con el profesor Bruner sino con los escritos que su Voz ha generado como discursos no autoritarios, pueda ser una mediación que permita un aprendizaje, un compartir la cultura de las diferentes disciplinas que he retomado y, además, el hecho de que haya sido un encuentro pedagógico, posibilite se de entre mi y el lector un proceso educativo al estilo que Bruner lo ha propuesto: en el que seámos capaces de tomar distancia de lo que sabemos con el propósito de reflexionarlo dentro del propio conocimiento.

A manera de ejemplo:

Bruner propone entender a la educación como un lenguaje en el que continuamente se están construyendo y transformando significados de la cultura, esta educación es un proceso en que que existe un dialogo entre al menos dos seres humanos, este lenguaje tiene sus propias funciones que permiten acceder a la comprensión del otro, también, considero que en este diálogo puede existir un determinado lenguaje, que podría ubicarlo en dos modalidades:

en el lenguaje que conlleve una postura cultural del desarrollo o un lenguaje que sea parte de los lenguajes sociales vistos con Wersch.

Para el primer caso un ejemplo tomado desde la postura psicoanalítica es la que encuentre en un informe realizado por Lucía Quesnel Galván titulado *<Acercas de la dificultad para aprender a leer y escribir, como sintoma, en*

psicoanálisis>. Tomado de la revista Pedagogía publicada por la UPN, (1988, Vol.5, No.14: 49)

En este texto existe una frase que considero necesario se tórnase en cuenta en la forma en que se esta concibiendo al aprendizaje, y al lenguaje. La autora plantea una serie de constructos validos en su enfoque teórico y que sustentan su discurso, pero de una manera sencilla, pone de manifiesto lo que Bruner propone:

Resulta interesante, sobre todo, lo ocurrido de pronto durante la cuarta sesión, después de que Manuel habló de no querer ser parte de su mamá, pero tampoco parecerse a su papá, quien ha tenido problemas en su trabajo por no saber. Una vez que verbalizó esto, y dijo también que por eso no quería leer, Manuel demostró que leía en voz alta con fluidez, y en silencio, ... Sería necesario profundizar en el estudio cognitivo para deducir desde esa perspectiva por qué Manuel no quería o no podía leer ni escribir, lo cual no es objeto de esta investigación.

Después de una serie de sesiones terapéuticas el lenguaje fue un factor básico por el cual Manuel tuvo un cambio en su personalidad con respecto a su dificultad de leer y escribir.

Para el segundo caso, considero que es necesario fomentar un determinado género discursivo que este inmerso dentro de un determinado lenguaje social que pueda usarse dentro de un salón de clase, esto es, tomar en cuenta como hablan los alumnos para adecuar formatos que faciliten su aprendizaje, un caso posible es el de los alumnos del centro de apoyo para el menor trabajador de la central de abastos, los cuales son jóvenes y niños que tienen una serie de dificultades tanto emocionales, económicas como familiares y escolares, estos están inscritos en el INEA, pero no cuentan con

un material adecuado que les ayude a obtener más aprendizajes significativos.

Un posible ejemplo es sobre la problemática de que los asesores que llegan tienen diferentes formas o formatos de exponer su clase y como cambian continuamente `es difícil de que los alumnos tengan un proceso de aprendizaje, entre otros aspectos, claro está.

Por otra parte, en caso de que usen el libro de español considero que es un formato muy denso para ellos, por lo que sería adecuado construir formatos como el que presento a continuación, sin embargo, debo aclarar que se debe tener en cuenta toda la problemática

A continuación presento un posible formato para la materia de español(un pequeño ejemplo):

La oración es un enunciado bimembre. Un enunciado bimembre consta de dos miembros:

1.El sujeto que es la parte de quien se dice algo.

2.El predicado que es la parte de lo que se dice, de lo que se predica del sujeto.

Ejemplos:

Juan come tacos de carnitas.

Sujeto Predicado

Yo voy al cine.

Sujeto Predicado

El fantasma amistoso es una película bonita.

Sujeto Predicado.

Existen dos tipos de predicados: los predicados verbales y los predicados no verbales.

Los predicados verbales siempre tienen como núcleo, centro o palabra principal; un verbo, el cual le llamaremos núcleo del predicado.

Ejemplos:

El árbol da vida al mundo.

Verbo o núcleo del verbo.

La selección mexicana perdió el partido de fut.

Verbo o núcleo del verbo.

Posteriormente a los alumnos sólo se les explicaría los ejemplos y las dudas que tuvierán. Después se les pediría que hicieran ejemplos.

Por último, Ricardo Nervi presenta un trabajo titulado: <La pedagogía y literatura infantil y juvenil> publicado en la revista Pedagogía de la UPN, (1986, Vol.3, No8: 63). El hace referencia al tipo de literatura que leen los niños y adolescentes y propone que se crean programas de motivación hacia la lectura dentro del sistema educativo con el propósito de formar verdaderos niños y adolescentes. Esta propuesta podría estar relacionada en forma más global en el trabajo de Angelo Nobile titulado: Literatura infantil y juvenil: La infancia y sus libros en la civilización tecnológica (1992. Morata). Este autor considera necesario tener en cuenta el pensamiento bruneriano para recuperar y subrayar el papel de la lectura crítica e inteligente: **pues las enseñanzas brunerianas consideran que el acto de leer es esencialmente capacidad de comprensión, de codificación, de interpretación y penetración crítica, proceso de búsqueda del significado profundo del texto, ejercicio de juicio y apreciación; la falta de este proceso, acompañada con frecuencia de una instrumentalidad insegura, es una de las causas fundamentales de la falta de interés por la lectura de jóvenes y adultos. (19y33)**

Como puede observarse estas Voces, la primera sin conocer a Bruner y la segunda conociéndolo comparten la opinión de que se debe tomar en cuenta a la literatura en cuestiones y aspectos educativos, propuesta que Bruner ha planteado dentro de su teoría. Como Pedagogo considero conveniente rescatar esta línea que Bruner propone con respecto a la literatura para llevarla a los salones de clase de las escuelas mexicanas.

Reflexiones

"La más sabia es la que sabe lo que no sabe. Socrates dijo que sólo sabía una cosa: que no sabía nada.....Los que preguntan, son siempre los más peligrosos."(Gaarder,1996:82)

La realización de esta tesina se debe por ser un requisito académico para obtener el título en la licenciatura de Pedagogía, pero, también, de alguna manera es el producto tanto de mi contexto sociocultural como de los conocimientos que adquirí dentro de la Universidad Pedagógica Nacional por medio de las voces de los docentes que participaron en la formación personal de mi perfil como pedagogo.

Precisamente Bruner comenta que es posible sentir la recompensa misma del trabajo intelectual que se está realizando y de lo cual, estoy en común acuerdo, pues considero que como un profesor lo dijo, la tesis y, para mi caso, la tesina es el último trabajo académico de nuestra estancia en la universidad, pero es el primero que se realiza en el ámbito de nuestro ejercicio profesional, por lo que en estos momentos, a la conclusión de ésta, este apartado sea una pausa para reflexionar sobre el proceso educativo que estuvo presente en la realización de ésta: un momento para reflexionar sobre mi propio trabajo con el fin de continuarlo, y es en este momento que partiendo de esta misma pedagogía del diálogo considero necesario compartirlo:

En el transcurso del contenido de este trabajo tuve la necesidad de acudir a otros autores, puedo decir que si bien hablo de Bruner, también estoy hablando de Pozo y de Wersch, sin mencionar a otros que están presentes. Considero que es de Wersch del que use una idea que me permitió seguir una línea integradora: la Voz, este es un concepto que continuamente lo repito, porque me ha dado la posibilidad de interpretar lo que las mentes que están en el Mundo Tres proponen, Mentes que en el transcurso de mi vida universitaria conocí, pero que no sabía como contextualizarlas o como Bruner dice, era una gama de información de la que uno, como estudiante, como usuario no se sabe que hacer con ella.

Una de esta Mentes es la de Bruner, que conocí en el segundo semestre en la materia: desarrollo, aprendizaje y educación, impartida por el profesor Manuel Aguilar, desde ese tiempo tuve la oportunidad de conocer a Bruner en una de sus obras: *Realidad mental y mundos posibles*, y recuerdo que en el trabajo final sólo comente a manera de transcripción lo que consideré más importante de lo que él planteaba, ahora he tratado de poder negociar lo que él esta proponiendo. A partir de ese momento, y recordando lo que el maestro Francisco Monroy, en sus clases que impartía de redacción en el antiguo plan del 79, decía que desde el principio de la carrera debíamos de clasificar y recolectar todo aquello que de alguna manera iba a ser útil para la realización de nuestro último trabajo, entonces y dado lo que aprendí de Bruner empecé un continuo ir y venir sobre los trabajos que él escribió en materia de educación, lo que me permitió conocer a otras voces de las que de alguna manera me interesó su forma de ser.

Sin saber cómo, ahora me considero dentro de una misma línea, tal parece que es el principio de un compromiso con relación a una posición de como ser dentro de la realidad en la que como profesional estaré viviendo, pues como Bruner lo manifiesta, el lenguaje de la educación no es un lenguaje neutral, lleva en sí un actitud, una posición de como entender, transformar y construir la realidad en la que vivo, y la línea en la que considero estar orientado es la del constructivismo como amplia corriente técnica y metodológica.

Considero que a partir del conocimiento de Bruner y por medio de la Voz del profesor Manuel Aguilar tengo la oportunidad de conocer otras realidades que se pueden construir a partir de las mentes o cómo diría Wersch de las conciencias hablantes, que por el límite de esta tesina es imposible traerlos a participar en este diálogo, ejemplo de ello es la filosofía de la educación de Mèlich en el que me doy cuenta que en la educación esta implícito una categoría casi olvidada por la mayoría de los docentes: la ética y moral, el compromiso de la complicidad con el otro con el estudiante para la construcción de su mismidad y del alter-ego, o el de concebir a la educación como una acción educativa intencional de formar en todas las esferas planteadas por Fernández que integran al ser humano, o el de entender la propuesta de Lacasa respecto al aprender en la calle, aprender en la escuela, como una acción situada o el de comprender y ubicar a la escuela como una institución en la que se reconstruya el conocimiento, en donde como lo expresan Gimeno y Pérez se pueda ejercer un querer estar en ella, pues ya Lipotveski lo menciona hoy en día en el aula escolar, los alumnos están desmotivados, ya no creen en el discurso del docente, están indiferentes por lo que pasa.

El dialogar con Bruner me dió la oportunidad de conocer a otras voces, voces que dentro de la Universidad no se encuentra por el momento o no han sido privilegiadas, como lo expresa Wersch, sin embargo, existen otras que por medio de los profesores, y que ahora me doy cuenta, son las que están presentes en mi formación, por ejemplo, por la profesora Rosa María Torres conocí a Durkheim, en la Voz del Profesor Julio conocí a Eduardo Nicol, con el profesor Tenorio conocí la línea de la psicología de Bleger, en la Voz de Ruben Bag conocí la corriente de la pedagogía institucional, en la Voz de la maestra Alma Delia conocí a los teóricos de la Teoría crítica y a Foucault; con el profesor Fernando Juárez conocí las voces que están en continuo debate sobre el estatuto de la cientificidad de la pedagogía: la polémica existente. En la Voz de Lourdes Aponte conocí la necesidad de saber escuchar las voces que provienen de la corriente teórica del psicoanálisis y, además, también se escuchan las voces de la política que al menos para mí no la entendía, ni tampoco sabía contextualizar la historia misma de nuestro país pero, que por medio de la voz del maestro Pedro Jaimez tuve la oportunidad de reconocer estas voces que son parte de las realidades que estamos viviendo continuamente.

Wersch comenta que a través de una Voz se escuchan otras Voces, y tal parece que efectivamente este proceso de ventrilocución, hoy están presente, y que por medio del lenguaje de la educación tuve la oportunidad de aprender si bien no todo, por lo menos de reconocer cuáles son las voces que en mi formación como pedagogo están presentes y a las cuales puedo acudir para dar lo mejor de mi ejercicio profesional.

Este proceso en el que están involucradas las voces de otras mentes dentro del proceso dialogizante que se da en el Mundo Tres, considero es la propuesta de una pedagogía del diálogo que permita negociar los significados del conocimiento dentro de nuestras aulas escolares con el fin de que los estudiantes tanto de la primaria, secundaria, preparatoria como los de nivel superior puedan construir su teoría de sí mismo y su teoría o teorías que le permitan conformar su propio enfoque del mundo en el que están viviendo.

Pero aclaro, que esta pedagogía no es la única ni la exclusiva, sino que existen otras que también se deben de tomar en cuenta, sin embargo, en caso de que se quiera utilizar a ésta, sólo es necesario tener en cuenta que dentro del proceso educativo el dialogo es una característica común que siempre esta presente en el salón de clases y la postura que uno tome incidira en nuestra práctica profesional y en la educación de los estudiantes que compartan ese mismo espacio, ya sea en su aprendizaje en determinadas esferas del conocimiento humano o en la constitución como ser humano.

Un Docente del que considero mantiene una postura de su manera de concebir al mundo y la necesidad que tiene por compartirlo es Gaarder, quien como filosofo escribe un libro de filosofía, pero a manera de un cuento o novela; no hay que olvidar que Bruner habla de la literatura, y que en mi opinión, es un formato ameno para enseñar algo de su materia. En este formato, dedicado a los jovenes, el profesor Gaarder habla por medio de sus personajes y en especial por el maestro que le enseña a Sofía. Es de este libro del que anote algunas citas que coloque al principio de los capítulos, pues de alguna manera lo que un experto en filosofía ha dicho en

un libro de literatura considero concuerda con lo que un experto en psicología propone para la educación del ser humano.

Concluyo esta reflexión con una frase de Gaarder (1996) que la vinculo con el quehacer del docente interesado en compartir su realidad teórica, mediante un diálogo escrito:

“Fue cuando me decidí a escribir un libro de filosofía para tí. Estuvé en una importante librería de Kristiansand y también en la biblioteca municipal; pero no había nada apropiado para jóvenes.”

BIBLIOGRAFIA

1. Arrollo Saturnino. (1992). *Teoría y práctica de la escuela actual*. España: Siglo XXI.
2. Ball S.J. (1994). *Foucault y la educación*. (2da,Ed.). España: Morata.
3. Bartomeu M. et al. (1993). *Epistemología o Pedagogía: el drama de la Pedagogía*. (2da.Ed., Correg. y aumentada). México: UPN.
4. Biehles, Robert F. y Shoman, Jack. (1992). *Psicología aplicada a la enseñanza*. (1ra.Reimpr.). México: Limusa.
5. Bruner J.S. (1963). *El proceso de la educación*. (Tr.Carlos Palomar). México: Uthea.
6. Bruner.J.S. (1966). *El saber y el sentir: ensayos sobre el conocimiento*. (4ta,Ed.); (Tr.Rafael Castillo Dibildox). México: Pax.
7. Bruner J.S. (1972). *Hacia una teoría de la instrucción*(1ra,Reimpr.). México: Uthea.
8. Bruner J.S. (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. (Tr.Antonio Maldonado). Madrid:Pablo del Rio editor.
9. Bruner J.S. (1985). *En busca de la mente*. (Tr. Juan J.Utrilla). México: FCE.
10. Bruner J.S.(1986). *Acción, pensamiento y lenguaje*. (2da.Ed.); (Comp. de José Luis Linaza). México: Alianza psicológica.
11. Bruner J,S (1986b). *El habla del niño*.(Tr.Rosa Premat; Superv.Ignasi Vila). Barcelona: Paidos.
12. Bruner J.S.(1987). *La importancia de la educación*. (Tr.Alejandro Devoto). Barcelona: Paidos.

13. Bruner J.S.(1988a). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia.* (Tr.Beatriz López). Barcelona: Gedisa.
14. Bruner J.S.(1988b). *Desarrollo cognitivo y educación.*(Selección de textos por 'Jesús Palacios); (Tr.J.M. Igoa, R.Arenales, G. Solana, F. Colina); (Revs.por J.Palaciòs y J.M.Igoa). Madrid: Morata.
15. Bruner J.S. y Haste H., compiladores. (1990). *La elaboración del sentido.* (Tr.Catalina Ginard). España: Paidos
16. Calvino, Italo. (1990). *Seis propuestas para el próximo milenio.* (Tr. Aurora Bernárdez). Madrid: Siruela Bolsillo.
17. Castell, Manuel *et al.* (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación.* Barcelona: Paidos Ibérica.
18. Corral Iñigo Antonio. (1994). *Capacidad mental y desarrollo.* Madrid: Aprendizaje Visor.
19. Delval J. (1986). *La psicología en la escuela.* Madrid: Aprendizaje Visor
20. Derek E. y Mercer N. (1988). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula.* (Tr.Ramón Alonso). España: Paidos Ibérica.
21. Ducoing W. Patricia y Rodríguez Ousset, compiladores. (1990). *Formación de profesionales de la educación.* México:FFyL-UNAM.
22. Fernández Pérez Miguel. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar. Prácticas de la racionalidad curricular. Didáctica aplicable.* España: Siglo XXI.
23. Flórez O. Rafael. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento.* Colombia: Mc.Graw Hill.

24. Gaarder, Jostein. (1996). *El mundo de Sofía*. (7ma. Reimpr.); (Tr.K.Baggerthum y Asunción Lorenzo). México: Patria Siruela.
25. García V. L. y Moya S. J. (1992). *Historia de la psicología I*. España: Siglo XXI
26. García V.L. y Moya S.J.(1993). *Historia de la psicología II*. España: : Siglo XXI.
27. Garder, Howard. (1988). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. (Tr.Leandro Wolfson). España: Paidos.
28. Gimeno S. J. y Pérez G. A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. (2da.Ed.). España: Morata.
29. Hoyos M. Carlos *et al.* (1991). *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?*. México: CESU:UNAM.
30. Lacasa, Pilar. (1994). *Aprender en la calle., aprender en la escuela* España: Aprendizaje Visor.
31. López P. Santiago. (1994). *Entre el ser y el poder: una apuesta por el querer vivir*. Madrid: Siglo XXI.
32. Lipotveski, Gilles. (1993). *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. (6ta. Ed.); (Tr. Joan Vinyoli y Michèle Pendantsi). Barcelona: Anagrama.
33. Malvido, Adriana. (1995a, 23 nov.). El futuro ya está aquí más no ha sido justamente distribuido: William Gibson. **La Jornada** 4027: 25.
34. Malvido, Adriana. (1995b, 14 dic.). Ruiz: no hay choques entre las nuevas tecnologías y el libro. **La Jornada** 4041:30.
35. Marchesi M *et al.* (1985). *Psicología evolutiva I. Teorías y métodos*. Madrid: Alianza psicológica.
36. Martí Sala Eduardo. (1991). *Psicología evolutiva. Teorías y ámbitos de investigación*. Barcelona: Anthropos

37. Mèlich, Joan-Carle.(1994). *Del extraño al complice: La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Anthropos.
38. Mugny G. y Pérez J.A., editores. (1988). *Psicología social del desarrollo cognitivo*. (Tr.Juan A. Pérez). España: Anthropos.
39. Newman D. et al. (1991). *La zona de construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Madrid: Morata.
40. Palacios et al., compiladores. (1992). *Desarrollo psicológico y educación. I Psicología evolutiva*. (4taReimpr.). Madrid: Alianza psicológica.
41. Popper K.R. (1986). *Post Scritum a la lógica de la investigación científica, Vol.II. El universo abierto. Un argumento en favor del indeterminismo*. (Edición preparada por Wov Bartley III y J. Grabiskiy); (1ra.Reimpr.). Madrid: Editorial Tecnos.
42. Pozo J.I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid:Morata.
43. Olson, David R. y Torrance Nancy, compiladores. (1995). *Cultura escrita y oralidad*. (Tr.Gloria Vitale). España: Gedisa.
44. Ravaglioli F. (1984). *Perfil de la Teoría moderna de la educación*. (Tr. Daniel Scipionedt). México: Grijalbo.
45. Rockwell, Elsie, coordinadora. et al. (1995) *La escuela cotidiana*. México: FCE.
46. Rodrigo, María José et al. (1993). *Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano*. España: Aprendizaje Visor.
47. Sebastian, María Victoria. (1994). *Aprendizaje y memoria a lo largo de la historia*. Madrid: Aprendizaje Visor.