
El centenario de Piaget y Vygotsky en Ginebra

Rebeca Mejía Arauz



Durante 1996, en muchas partes del mundo se llevaron a cabo grandes celebraciones para conmemorar el centenario de los nacimientos de Jean Piaget y Lev S. Vygotsky. De especial importancia fue el II Congreso Internacional de Investigación Sociocultural, que la Sociedad de Estudios Socioculturales llevó a cabo en Ginebra del 11 al 15 de septiembre. Los objetivos eran: conmemorar y rendir homenaje a Jean Piaget y Lev S.

Vygotsky; contribuir a reformular las ciencias sociales y humanas alrededor de una perspectiva sociocultural, en contraste con los paradigmas de las neurociencias, y proporcionar un foro para la discusión y desarrollo del enfoque sociocultural. El congreso se organizó alrededor de cuatro grandes temas:

- Reflexión profunda sobre los conceptos de Piaget y Vygotsky, en particular a la luz de nuevas ideas en el campo del desarrollo humano.
- Discusión de los conceptos básicos de los enfoques socioculturales, como acción, actividad y mediación social, entre otros.
- Discusión de la relevancia del concepto de cultura para describir y/o explicar el fenómeno sociocultural en los contextos –entre otros– del sexismo, el racismo y el nacionalismo.
- Analizar las diferentes formas de intervención de las ciencias humanas en el mundo social, en particular en los dominios de enseñanza y aprendizaje y de revalidación.

Entre ponentes, conferencistas y asistentes se reunieron cerca de 900 personas de alrededor de 55 países y se presentaron unos 470 trabajos con 594 participantes. Las presentaciones fueron organizadas en simposios, sesiones de ponencias y sesiones de *posters*. También hubo conferencias especiales por invitación. Al final del día de trabajo había conferencias públicas, eventos especiales o exhibiciones.

En los comités organizadores de este congreso participaron personalidades sobresalientes. En el comité consultivo se encontraban Pierre Bordieu, Jerome Bruner, Michael Cole, Paulo Freire, Jürgen Habermas, Barbara Rogoff, R. Rommetveit, Jean Paul Bronckart y otros. La presidencia del congreso estuvo a cargo de Barbel Inhelder de la Universidad de Ginebra, colaboradora de Piaget. El comité ejecutivo contó con James Wertsch, Pablo del Río y Jean Paul Bronckart entre los más conocidos. En el comité internacional, por parte de México asistió Elsie Rockwell, por Finlandia Yrjö Engeström, T. Akhutina por Rusia, J. Valsiner por Estados Unidos, R. Van der Veer por Holanda y otros.

Dictaron conferencias magistrales: S. Moscovici, T. Nathan, J. Wertsch, J. Hébrard, W. Doise, A.G. Asmolov, E. Rockwell, V. Ivanov y J. Bruner.

La inauguración

El inicio del congreso fue muy significativo por la presencia de Gita Vygotskaja, hija de Lev Vygotsky, y de Barbel Inhelder, colega muy cercana de Piaget.

La señora Vygotskaja hizo una presentación sobre el trabajo y la vida de su padre, traducida por Leont'ev (nieto del Leont'ev contemporáneo de Vygotsky). Comentó la publicación reciente (en 1990) del libro de psicología de la educación de Vygotsky, vetado hasta entonces. Este trabajo proporciona muchas orientaciones sobre las cuales se habían estado preguntando los conocedores y seguidores del autor. Mencionó además aspectos interesantes de la vida diaria de trabajo y de familia de su padre y finalmente alentó a la participación en el congreso.

Por su parte, la señora Inhelder hizo un recuento del valor del trabajo de Piaget y recordó su pesar por no haber conocido a Vygotsky en vida.

La siguiente parte de la inauguración corrió a cargo de Jean Paul Bronckart, Alain Clémence, Ber-

nard Schneuwly y Marie-Noëlle Schurmans, todos del comité organizador, quienes en su presentación sintetizaron la esencia de este congreso y destacaron los temas que más les preocupan.

Temas para un congreso

Los temas a tratar incluyeron la relevancia del desarrollo de las capacidades humanas, entre las que se distinguen las mentales, especialmente la reflexión como indicador de la conciencia, y el problema en la filosofía occidental por la falta de estudio de la conciencia y del origen de las capacidades de desarrollo sociocultural.

Se señaló como problema que diversas orientaciones se han enfocado al estudio de aspectos externos al ser humano o exclusivamente enfocados a lo individual, descuidando otros aspectos humanos. Se consideró como una ausencia a superar la dimensión sociohistórica de lo psicológico, ausencia que ha dado lugar a una psicología parcial y defectuosa.

Un punto importante que se resaltó es el impacto ocasionado por el paradigma cartesiano y el consiguiente problema de parcialización de las ciencias, que posteriormente fue motivo de discusión frecuente en el congreso. Se propuso el rompimiento definitivo con el dualismo cartesiano, que en lo tocante a la investigación sociocultural debería repercutir en considerar la relación entre las capacidades sociales, el lenguaje y el desarrollo del pensamiento, de forma que se estudie la construcción colectiva de lo social/lenguaje/pensamiento. Se consideró que las representaciones están construidas en la actividad práctica colectiva y mediatizadas por la actividad lingüística. Por esto su estudio debería realizarse con la integración de varias disciplinas que en su relación producirían una explicación más acertada del ser humano; bajo este paradigma se debe transformar la intervención educativa para redistribuirla como hecho antropológico, sociológico, interlingüístico, de transformación de la persona y de los grupos sociales.

Simposios y conferencias relevantes

Resulta muy difícil hacer una selección del material más relevante del congreso. Puede distinguirse entre los simposios que provienen de la línea sociocultural fundamentada en la teoría desarrollada por Vygotsky o los sustentados en la contrastación, diferenciación e incluso integración de las aportaciones de Piaget y de Vygotsky. Otra serie de ponencias partían del trabajo psicosocial de Moscovici y Doise o del desarrollo de la investigación sobre lingüística. Por brevedad comentaré sólo dos simposios y dos conferencias que desde mi punto de vista fueron muy interesantes y la conferencia final, verdaderamente magistral, de Jerome Brunner.¹

De manera simultánea se desarrolló en la misma universidad un congreso que podía considerarse más piagetiano: La mente en desarrollo. Mientras que en el congreso de investigación sociocultural se encontraba mayor diversidad de enfoques y disciplinas, parecía que en La mente en desarrollo se encontraban más específicamente seguidores de Piaget.

Uno de los simposios más interesantes, y por ello de los más concurridos, fue el que abordó la reubicación del concepto de lo sociocultural". En él participaron Barbara Rogoff, James Wertsch y Pablo del Río. Entre la concurrencia se encontraban otros reconocidos investigadores como Michael Cole, Yrjö Engeström, Gordon Wells y Elsie Rockwell.

La discusión entre los ponentes giró alrededor de la pertinencia y las diversas implicaciones del concepto de cultura, de lo sociocultural y de lo histórico cultural. En sus presentaciones revelaron sus preocupaciones específicas. Pablo del Río propuso la conjunción "sociohistórico-cultural" como un concepto que mantiene en sí mismo un proceso de autoanálisis permanente y es al mismo tiempo cultural (en el sentido de análisis de conceptos de la vida diaria) y científico (análisis epistémicos y metateóricos).

Barbara Rogoff propuso precisar el objeto de estudio como una configuración compleja donde el individuo, su comunidad y la cultura pueden considerarse como tres planos mutuamente constituidos, que sólo por motivos analíticos pueden focalizarse mas no separarse. Las implicaciones metodológicas de esta concepción son muy importantes.

James Wertsch cuestionó que los planos puedan ser estudiados limpiamente. El problema es la dificultad de mirar al mismo tiempo los varios niveles, ya que cuando elegimos un plano para el análisis necesitamos una clase de mecanismo o de unidad de análisis que nos permita mirar varios planos al mismo tiempo. Un problema relacionado con esto es que los procesos mentales humanos están contextualizados, al igual que lo investigado.² Incluso la parte reflexiva de nuestro propio esfuerzo lo está, así que no tenemos un paradigma limpio. Por ello es tan importante reconocer la necesidad de colaboración entre investigadores y disciplinas, y la de un cierto grado de humildad si queremos tener una mejor perspectiva.

Otra temática que se abordó ampliamente y cuyas sesiones resultaron muy concurridas fue el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP).³ En estas sesiones se pudieron distinguir dos aspectos abordados separadamente, con variantes en la interpretación. Uno se refiere a la identificación o evaluación de la ZDP y otro al trabajo de desarrollo en la ZDP.

Es importante reconocer que el concepto de ZDP implica en sí mismo una concepción dinámica, por lo que la distancia entre la zona de desarrollo real y

la zona de desarrollo potencial debe ser evaluada mediante métodos dinámicos.

Algunos trabajos presentados, como el de P. Adey, del Kings College de Inglaterra, se refieren a programas de aplicación basados en el concepto de ZDP. Adey comentó la aplicación exitosa de un programa de intervención en un currículo, donde resultaron beneficios en el desarrollo cognoscitivo con base en una aproximación que combinó el concepto de conflicto cognoscitivo de Piaget con el de ZDP de Vygotsky.

Muy relevante en esta experiencia fue la idea de que el cambio en la forma de trabajo en la escuela tenía que surgir de la escuela misma, lo cual requería de un buen tiempo. Esto porque no se trataba únicamente del cambio en el desempeño intelectual sino del cambio en la cultura escolar. El programa duró dos años y abarcó departamentos donde los maestros trabajaron en equipo. Se trabajó en el salón de clase con los maestros, se diseñó material pertinente y se cuidó el involucramiento de la dirección y la administración escolar, de forma que fuera acorde al nuevo sistema.

Tres conferencias fueron muy interesantes: la de J. Wertsch sobre "La construcción dialógica de la identidad"; la de Elsie Rockwell sobre la "Recuperación de la historia en el estudio de la escuela", y la de A. G. Asmolov, que trató "El enfoque evolucionario-histórico como un paradigma de la psicología no clásica en el límite del siglo XXI: la transformación de la conciencia a través de la educación." Comentaré las dos primeras.

La conferencia de J. Wertsch trató de las herramientas culturales que proporciona la sociedad, implicando que estamos socioculturalmente situados. No hay forma de actuar fuera de ese contexto con tales herramientas. Debido a las herramientas culturales, aun los pensamientos "privados" están situados culturalmente.

La sociedad proporciona herramientas, palabras, historias, y cada uno de nosotros las usa para incorporarse a ella y ver dónde encaja. Las herramientas culturales no son instrumentos neutrales. Tienen que ver con una relación con el poder y la autoridad. Algunas de ellas están tan relacionadas que uno se tiene que involucrar con ellas para poder reforzar su identidad. Uno usa esas "historias" para identificarse y construir la identidad.

Por su parte, Elsie Rockwell captó la atención y los aplausos con su conferencia, al ilustrar de una manera impactante la importancia de la historia en el presente sociocultural. Señaló como problema el investigar el salón de clase como un contenedor transparente de la interacción verbal, olvidando que lo que ahí ocurre tiene dimensiones culturales, histó-

ricas y sociales. Rockwell se refiere a todo lo que la interacción produce, incluyendo todo lo que proviene de la historia individual y local y de la historia de larga duración, con sus instrumentos y signos. Habló de la integración de la emoción y la vivencia, el desarrollo infantil, la profunda subjetividad de la experiencia escolar, la historia escolar, la historia de la humanidad. En su discurso resaltan los siguientes puntos:

- Su propuesta no se refiere a escalas de análisis. Es una forma de mirar la mesogénesis desde lo históricocultural.
- Se requiere encontrar las unidades de análisis comunes a los tres planos (la historia individual, la local y la de larga duración). No se trata de negar que cada plano tenga lógicas distintas de análisis, pero es necesario encontrar los nexos, los enlaces entre ellos. Para ello: a) la noción de apropiación es fecunda porque permite el enfoque desde lo psicológico y lo antropológico, como un proceso profundamente transformativo y enraizado en lo cultural; b) explorar las huellas del pasado en lo actual, como los instrumentos materiales de lo escolar.
- La historicidad del objeto de estudio y de la propia perspectiva obliga a estudiar la evolución.

Como demostración de lo que se puede aprender en el estudio de culturas indígenas, Rockwell refirió un estudio etnográfico de Lenkersdorf. En un ejemplo analizó el lenguaje de los indios tojolabales, en el que no hay objetos directos ni indirectos; no hay verbos transitivos ni intransitivos. Ellos se expresan con verbos intersubjetivos. Los sujetos a y b producen juntos un verbo. Tienen una clase de verbos que establece indisolublemente la relación entre el sujeto y el objeto, entre el sujeto y la acción entre los sujetos. Algunos ejemplos:

<i>Español</i>	<i>Tojolabal</i>
Yo les digo me abrazó.	Yo digo/escuchan ustedes, siento vivo su abrazo.
Yo le enseño algo.	Yo le acerco un conocimiento que él aprende.
Yo conozco algo.	Yo conozco algo que se deja conocer.
Yo mando, tú obedeces.	Mandar obedeciendo

Rockwell sugiere que el estudio indígena permite distinguir racionalidades diferentes a las contemporáneas predominantes, lo que puede enriquecer nuestra propia visión educativa.

Se pregunta además si es suficiente con cuestionar el relativismo racional, a lo que responde que se deben considerar también los aspectos transforma-

dores, la interrelación. No se trata de importar de afuera hacia adentro enfocando al individuo sino de lo que es relacional, cultural, históricamente situado.

La conferencia final, presentada por Jerome Bruner, fue extraordinaria no sólo por las referencias a Piaget y Vygotsky sino también por la contextualización que hizo de la obra de estos grandes científicos en el curso de la humanidad.

Según Bruner, Piaget y Vygotsky dedicaron sus vidas al estudio de cómo los seres humanos crecen para construir e intercambiar teorías acerca del mundo y de la persona. Cada uno de ellos propuso una epistemología que reconoce la naturaleza esencialmente de desarrollo de esta construcción teórica. Ambos profundizaron al máximo respecto a las construcciones cognitivas del niño en desarrollo. Su respeto por el desarrollo de la mente era para Bruner parte de su entereza moral; ese interés cambió el estudio del desarrollo humano. Cambió de hecho el clima intelectual de nuestros tiempos y produjo una revolución en la forma como miramos a los jóvenes y en la que estudiamos el desarrollo del pensamiento.

Y estos dos grandes hombres, enfatizó Bruner, con toda su grandeza de espíritu eran, como todos sabemos, profundamente diferentes en perspectiva. La genialidad de Piaget estaba en reconocer el papel fundamental de la lógica en la actividad mental humana; la de Vygotsky, en reconocer que el poder intelectual humano depende de nuestra capacidad de apropiarnos de la cultura y la historia para hacerlas herramientas de nuestra propia mente.

Las preocupaciones comunes

Desde mi punto de vista, el congreso fue de una riqueza avasallante. Fuerza, ímpetu y claridad se mostraban en las participaciones de reconocidos personajes de la investigación del desarrollo del pensamiento, del desarrollo cultural y de lo sociocultural, tanto en sus intervenciones preparadas en ponencias y conferencias como en las discusiones y comentarios posteriores a las presentaciones (incluso a la hora del café). Esto permitió identificar cuáles son los avances más importantes, pero también las preocupaciones, las lagunas, los puntos críticos en discusión.

Ya que no es posible extenderse sobre las diversas ponencias y conferencias, a continuación presento un resumen de los temas sobresalientes.

- Preocupación y rechazo por el dualismo. Discusión sobre las consecuencias del entendimiento de los fenómenos socioculturales y cognoscitivos desde la perspectiva dualista cartesiana.
- Discusión acerca de la pertinencia de la denominación sociocultural. Debe trabajarse más el con-



Epifanía, 1990, collage sobre imagen encontrada, 52.5 x 43 cm.

cepto de sociocultural o históricocultural o socio-histórico cultural.

- Además de los problemas de la concepción dualista, se discute si la cognición es interna o está socialmente situada. De ahí también hay constante discusión acerca del reemplazamiento o no del concepto de internalización y/o del de interiorización. Se mencionan sus deficiencias, su falta de pertinencia y su cortedad para explicar un fenómeno complejo.
- Entre los rusos se distinguen cuando menos dos posturas: quienes consideran que Vygotsky está superado y siguen a Bakhtin o Galperin, y quienes afirman que la teoría y aportaciones de Vygotsky no se han agotado, comprendido o aprovechado en todo su valor. Entre los europeos, especialmente franceses y suizos, se enfatiza la teoría de las representaciones sociales. Los alemanes parecen interesados en estudiar a fondo el concepto de ZDP. Entre los estadounidenses y latinoamericanos se distinguen los seguidores de Vygotsky, pero ubicados más bien en el llamado enfoque sociocultural; cada vez más seguidores de Vygotsky profundizan y defienden la teoría de la actividad, al igual que los investigadores de Finlandia, Holanda y países nórdicos en general.
- Se afirma con frecuencia que la cognición responde más a un carácter narrativo que de categorización en partes, elementos o tipos.

- Se aborda con mucha frecuencia la idea de la construcción social de la identidad. La identidad no se considera en ningún momento como de naturaleza individual, personal o de origen interno, sino social.

Aportaciones a la investigación del desarrollo sociocultural cognoscitivo

- La asistencia al congreso me permite comparar lo que se investiga y discute en el mundo sobre el desarrollo cognoscitivo desde el enfoque sociocultural, con la investigación que se realiza en México. Se puede afirmar que no estamos lejos de lo que otros hacen y llaman producción científica. Los pequeños proyectos son la materia prima de afirmaciones bien sustentadas que luego se conjuntan con otros proyectos para un análisis de mayor nivel. Los proyectos de investigación son producidos en colaboración o en equipos por diferentes personas o en diferentes tiempos; esto no tiene que ver con tamaños de muestra ni con qué tan poderoso se cree que sea el método (cuantitativo o cualitativo) sino con la consistencia. entre datos empíricos, el análisis riguroso de esos datos bajo un marco teórico profundamente estudiado y los enlaces lógicos entre los análisis de los diferentes proyectos que se involucran en una misma propuesta.
- Otro aspecto que resalta es que la etnografía y la interpretación cualitativa permiten tener acceso a asuntos que se manifiestan en formas más sutiles, pero son de cualquier manera accesibles como datos que requieren de interpretación en el marco de una cierta cultura, interpretación válida, pero finalmente interpretación, validada por la triangulación y otros medios de confirmación.
- La diversidad, el dinamismo y el cambio son rasgos notables en la construcción de las teorías. Por ejemplo, el concepto de apropiación de Wertsch no es igual al concepto de apropiación participativa de Rogoff. Hay un artículo y un capítulo en un libro en los que Rogoff habla de la apropiación participativa; sin embargo en el congreso indicó (en plática personal) que cree más conveniente el concepto de participación. Rogoff ya no está usando la apropiación participativa sino la participación como una actividad que es intrincadamente cognoscitiva y social. De ahí que resulte indispensable darnos cuenta de la necesidad de analizar las nuevas preocupaciones, las discusiones que están ocurriendo en este momento y las nuevas propuestas, lo que debe conducir a incorporar estas nuevas preocupaciones en nuestros propios proyectos de investigación.

- Sobre el desarrollo cognoscitivo, es importante reconocer las diferencias teóricas y de niveles que implica el concepto de desarrollo y también lo que implica la transformación o evolución de lo cognoscitivo. También resulta indispensable abordar explícitamente cómo lo sociocultural está entrelazado con lo cognoscitivo por una influencia inseparable. Una forma de ejemplificar cómo una situación de transformación cognoscitiva transforma y desarrolla lo sociocultural (y viceversa) es el uso de artefactos o herramientas como la computadora. Usar el procesador de texto puede transformar cognitivamente por cambios en ciertos esquemas de organización de pensamiento y de producción de textos. El uso extenso de la computadora la vuelve una herramienta cultural que ha transformado las relaciones y valores a cierto respecto y los productos de esa actividad, transformando por tanto ciertos entornos de la realidad.
- En cuanto a la transformación social, es necesario distinguir entre una concepción de transformación social y una de transformación de la sociedad. Esquemáticamente están implicados los conceptos de cognición social, identidad, internalización, herramientas culturales, mediación semántica, acción, actividad, acción mediada, ZDP, comunidades de actividad, comunidades de práctica, historia, cultura y sociedad.
- Finalmente, el énfasis que ciertas orientaciones del desarrollo cognoscitivo dan a lo educativo proporciona un campo claro de aplicación. Sin embargo debe reconocerse que el desarrollo sociocultural cognoscitivo tiene un campo de acción mucho más amplio, ya que ocurre en cualquier contexto social culturalmente constituido.▲

Notas

1. Existe un reporte extenso que comprende un resumen de cada uno de los simposios y conferencias a los que asistí. Es un documento interno del Programa Formal de Investigación del Desarrollo Cognoscitivo, del Departamento de Estudios Socioculturales del ITESO.
2. Los procesos mentales humanos están contextualizados, pero el investigador no puede asumir desde sus preconcepciones (o prejuicios) cuál es ese contexto, de ahí la necesidad de una aproximación etnográfica para identificarlo desde la perspectiva de los involucrados en lo que se investiga.
3. La zona de desarrollo próximo es un concepto vygotkiano que se refiere a la potencialidad del desarrollo. Es la distancia entre la capacidad de desempeño real que logra la persona por sí misma y la potencialidad de desempeño a más alto nivel con la ayuda de otra persona más capaz.