

Diversidad cultural y heterogeneidad en el pensamiento^(*)

Peeter TULVISTE¹

Universidad de Tartu (Estonia)

Resumen

Este trabajo versa sobre la heterogeneidad del pensamiento verbal. Se parte de la premisa vygotskiana de que los procesos psicológicos superiores están determinados por las actividades culturales; por lo tanto, se rechaza los esquemas universalistas del pensamiento y, en su lugar, se acepta que cuando cambia la cultura, la mente cambia también. Se considera a la escolarización como una de las actividades que principalmente generan distintos modos de pensamiento. La escuela dota a los individuos que en ella participan de la posibilidad de trabajar con otro modo de pensamiento diferente al que generan las actividades cotidianas. Así, mientras que los no alfabetizados sólo pueden funcionar con un pensamiento práctico o cotidiano, los alfabetizados, además, pueden resolver problemas con un razonamiento típico del pensamiento científico.

Palabras clave: heterogeneidad del pensamiento, actividades culturales, escolarización, pensamiento cotidiano, pensamiento científico.

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the topic of heterogeneity of verbal thinking. We assume the vygotskian idea about cultural determination of psychological processes. Because of that, we reject the universal schema about thinking. From a sociocultural point of view, when culture changes, mind changes too. In this sense,

(*) Este trabajo es un extracto de la conferencia pronunciada por el profesor Peeter Tulviste en la Universidad de Sevilla el 12 de febrero de 1992. Traducido y publicado con la autorización del autor. Traducción de Mercedes Cubero y Andrés Santamaría. *Copyright* de la versión en español, *Apuntes de Psicología*, 1992.

Dirección actual del autor: Clark University. 950 Main Street, Worcester MA 01610. EE.UU.

1. Peeter Tulviste es en la actualidad uno de los principales representantes de la escuela sociocultural. Discípulo de A. R. Luria, trabajó con él analizando las diferencias culturales en los procesos cognitivos. En estos momentos combina la actividad de profesor en la Universidad de Tartu en Estonia con su labor como profesor visitante en la Universidad de Clark (EE.UU.), y trabaja fundamentalmente en el desarrollo conceptual y la influencia que la cultura tiene en éste. (N.T.).

schooling is one of the most important cultural activity in order to change the cognitive processes. This provides the possibility to work in a different way of thinking. So, literate people is able to work with everyday knowledge, as illiterate people, but also with scientific knowledge.

Key words: heterogeneity of thinking, cultural activities, schooling, everyday thinking, scientific thinking.

El tema central de mi charla será el de la heterogeneidad del pensamiento y, en concreto, del pensamiento verbal. Quizá tenga más sentido si comienzo con un breve relato de acontecimientos de mi historia personal que explican en cierto sentido cómo llegé a interesarme en este tema.

Mis primeros contactos con A. R. Luria

Yo estudiaba psicología en la Universidad de Moscú en la segunda mitad de los sesenta con el profesor Alexander Luria, que tradicionalmente ha sido conocido como un neuropsicólogo. En estos años, previos a la invasión soviética de Checoslovaquia, se respiraba un ambiente de gran libertad intelectual en la Unión Soviética. En 1966, se creó por primera vez en la Universidad de Moscú una Facultad de estudios específicos en psicología. Fue un momento realmente excitante porque en ella se encontraban todos aquellos viejos profesores de los años veinte: Luria, Leontiev, Zaporozhets, Elkonin, y algunos otros. En los inicios de esta nueva Facultad, debido al escaso número de estudiantes que en ella existía se respiraba una gran comunicación personal entre todos nosotros. Recordando esos momentos, ahora

comprendo lo afortunado que fui por ser estudiante en esa Facultad justo en el momento preciso, ya que en pocos años el número de estudiante aumentó considerablemente.

En este clima de libertad intelectual en el que nos encontrábamos, Luria decidió preparar la publicación de los datos de su investigación acerca de la determinación cultural de los procesos cognitivos. Estos habían sido recogidos en dos expediciones que realizó al comienzo de los años treinta al Asia Central. En aquellos tiempos, en los pueblos de la zona se estaban organizando pequeños cursos con objeto de introducir la alfabetización, y quizá por este hecho, tanto Luria como Vygotski decidieron que éste sería el mejor momento y el mejor contexto para confirmar la hipótesis general vygotskiana acerca de la determinación cultural de la mente. Estas expediciones son bien conocidas a pesar de que Luria y Vygotski en un principio no les concedieron la importancia que la historia les ha reconocido posteriormente. Yo creo que en cierto sentido fueron la clave en la constitución de la escuela históricocultural en psicología porque, si Vygotski estaba en lo cierto, si los procesos psicológicos superiores se encuentran determinados por la cultura, en este caso cuando la cultura² cambia, la mente cambia también.

2. P. Tulviste, así como los creadores y seguidores del enfoque sociocultural, entienden la cultura como actividades o contextos de actividad en los que el individuo se desarrolla. Así, cuando habla de distintas culturas o cambios culturales, se está refiriendo a los cambios que se están produciendo en actividades como la escolarización, la actividad laboral, etc. (N.T.).

En los primeros años, Luria no pudo publicar estos datos, recogidos entre 1931 y 1932, ya que se trataba de un momento difícil para la Psicología en Rusia, y en general para todas las áreas del pensamiento. En concreto, Luria tuvo problemas al ser acusado de buscar un tipo de pensamiento *primitivo* en el colectivo de los campesinos soviéticos del Asia Central, así como de otros tipos de estúpidas críticas ideológicas. Por estas razones, Luria se vió obligado a abandonar la publicación de sus datos durante treinta años.

Al final de los sesenta, cuando el ambiente intelectual comenzaba a ser más propicio, decidió que quizá había llegado un buen momento para preparar su publicación. Sin embargo, no estaba totalmente seguro de qué hacer. Yo le recuerdo preguntándole: *¿Qué piensas que es mejor, publicarlos ahora, o quizá mejor póstumamente?* A partir de aquí fue como Luria comenzó a buscar un estudiante que estuviera interesado en observar las diferencias culturales en procesos cognitivos como el pensamiento, la inteligencia, la memoria y la percepción. Así, fue como empecé a trabajar con él, lo que me llevó a leer mucha literatura acerca de diferencias culturales y procesos cognitivos.

Entre los datos de las investigaciones de Luria en el Asia Central, algunos de ellos estaban referidos a la resolución, o más bien la no-resolución, de tareas simples sobre silogismos realizadas por individuos que nunca habían asistido a la escuela. En estos primeros momentos en los que comenzaba a trabajar con Luria, realmente no podía entender, desde el punto de vista del sentido común, cómo es posible que esas personas inteligentes, en otro sentido, no pudieran resolver

aquellas simples tareas. Aunque esto se me presentaba como un verdadero problema, creo que fue lo que realmente me motivó a estudiar las diferencias culturales en el pensamiento y la determinación cultural de éste, y debo reconocer que me llevó algún tiempo antes de que llegara a pensar: *ahora lo sé, ahora se cómo puedo explicar estas diferencias.*

Escolarización y razonamiento silogístico

Aún recuerdo mi primer trabajo con personas que no habían asistido nunca a la escuela. Fue más allá del norte de Siberia, en una península llamada Taimurr, muy interesante desde diversos puntos de vista. Allí vive un pequeño grupo étnico llamado *Ganasanz* que quizá debido a que tienen una alta estima sobre ellos mismos y sus costumbres, han preservado su propio lenguaje, cultura, etc. Su autoestima está principalmente basada en el hecho de que saben que son los individuos mejor adaptados a un tipo de clima tan extremo como el que soportan por esos lares, lo que constata el hecho de que sean uno de los pocos grupos que aún perviven allí. La comunicación con este grupo étnico fue bastante fluida ya que los hombres, a diferencia de las mujeres que únicamente hablaban su lengua nativa, hablaban además el ruso. Esto es fácilmente comprensible si consideramos que desde el siglo XVII habían tenido frecuentes contactos con la población rusa.

A pesar de que muchas de esas personas nunca habían asistido a la escuela, en los años en los que se estaba desarrollando la investigación, los menores de 14 años comenzaban a ir. Lo

primero que decidimos hacer fue comprobar si Luria estaba en lo correcto en sus apreciaciones acerca de la incapacidad de estos sujetos para resolver tareas simples de silogismos. Los resultados fueron contrariedades, obtuvimos exactamente la misma clase de respuestas que Luria en los años treinta en Asia Central y que Michael Cole en Liberia a mitad de los sesenta.

En estas investigaciones usamos diferentes tipos de tareas o instrumentos, pero quizá las más interesantes para nuestros objetivos fueron las de silogismos. Todavía tuvo que pasar un tiempo antes de que pudiera entender que para nosotros (los psicólogos) el problema real no es porqué aquellos no son capaces de resolver las tareas, sino porqué nosotros la resolvemos, y por *nosotros* quiero decir la gente que ha asistido a la escuela durante algún tiempo. Debemos recordar que la resolución de tareas de silogismos no es una materia específica de enseñanza en la escuela, pero, sin embargo, en uno o dos años los que asisten a ella son capaces de resolverlas con bastante facilidad. Por esta razón parece que comienza a estar claro que esto va a tener mucho que ver con el proceso de escolarización. Quizá un ejemplo pueda ayudar a aclarar este punto:

- *Dos hombres, Dapi³ y Nakubti, solo beben té cuando están juntos.*
- *Dapi está bebiendo té ahora.*
- *¿Está Nakubti bebiendo té ahora, o no?*

Las respuestas obtenidas fueron del tipo:

- *Yo no puedo contestar porque no los conozco personalmente.*
- *El podría estar bebiendo, pero si miras fuera todavía no es de noche e imagino que debe estar cazando o pescando. Quizá cuando vuelva y se reuna con el otro tipo.*
- *Si yo realmente quisiera saberlo tendría que ir allí y mirar, de otra manera yo no puedo saber si está o no bebiendo.*

Cuando se escuchan este tipo de respuestas por vez primera parecen increíblemente exóticas, y si lo analizáramos como si fuéramos uno de estos sujetos podríamos fácilmente pensar que se trata de un tipo de pensamiento muy peculiar. Imagínense a sí mismos en una situación, por ejemplo en Taimurr, en la que pudieran encontrarse con Nakubti uno de los dos tipos que bebían té. De lo único que podrían estar seguros, en un principio, es que él siempre bebe té con Dapi. Alguien les dice que dentro de dos horas Dapi beberá té. Lo que harían en una situación cotidiana es ir justo allí a las dos horas y entonces podrían encontrarse a ese tipo, en lugar de intentar descubrir qué harían Dapi y Nakubti en esa situación; si están fuera cazando y no pueden volver hasta que pasen dos horas, si están en otro lugar, o si está enfermo, etc.

Por lo tanto, podemos concluir que en una situación práctica o cotidiana razonamos de la misma manera que estos sujetos en una situación experimental, y podemos afirmar que no hay nada de extraño en esta forma de pensar. Esto es lo que podríamos denominar el

3. Los nombres de los sujetos que aparecen en los ejemplos reseñados por P. Tulviste en su conferencia han sido transcritos utilizando las letras del castellano que correspondían al sonido registrado en audio.(N.T.).

sentido común o razonamiento práctico-cotidiano. Ya que *nosotros* también utilizamos en algunas situaciones esta forma de pensar, de este tipo de investigaciones no podemos concluir que exista un tipo de pensamiento específico de culturas tradicionales no alfabetizadas. Pero, ¿Por qué, sin embargo, cuando preguntamos quién tiene la razón, rápidamente contestamos que *nosotros*? ¿Por qué consideramos que es más válido seguir un razonamiento silogístico? ¿Por qué pensamos que el que en una de las premisas se dijera que ellos siempre toman té juntos debe modificar nuestra respuesta? Si consideramos que lo que estaban haciendo era realmente un test cotidiano y no científico, podríamos afirmar que aquellas personas estaban en lo correcto y no nosotros.

Actividades culturales y modos de pensamiento

Visto esto, ahora podríamos plantearnos porqué damos distintas respuestas a la pregunta del silogismo y de dónde procede este tipo de razonamiento (lógico-científico) del que no disponen las personas no alfabetizadas. En un primer acercamiento podemos adelantar que parece claro que éste proviene de la influencia de la escolarización. Si imaginamos un niño en la escuela que debe resolver la siguiente tarea:

Existen dos ciudades A y B. Un tren va de la A a la B a 100 km/h y otro tren va de B a A a 80 Km/h, siendo la distancia entre las dos ciudades de 220 Km., ¿cuándo se encontrarán los dos trenes?

Existirían dos posibles formas de enfrentarse a esta tarea: o bien, aludien-

do a criterios cotidianos (*no conozco ningún tren que vaya a esa velocidad o sé que los trenes se cruzan porque un amigo mío me lo dijo*); o bien, restringiéndose a los límites que la tarea plantea sin introducir ningún tipo de experiencia personal sobre el tema. Es obvio que únicamente siguiendo la segunda forma de razonar podríamos resolver el problema, y de esta forma, no estaríamos haciendo otra cosa que ciencia. Por supuesto, no toda las ciencias pueden reducirse a este tipo de razonamiento, pero al menos cuando contrastamos hipótesis o conclusiones hemos de aplicar este tipo de pensamiento. También podemos aplicar esta forma especial de pensamiento cuando resolvemos tareas prácticas estrechamente relacionadas con el ámbito de la ciencia.

En resumen, tradicionalmente se acepta que existen dos tipos de pensamiento en el individuo, un pensamiento cotidiano y uno de carácter más científico. El individuo que ha acudido a la escuela dispone de ambos mientras que las personas que no han asistido disponen únicamente de uno de ellos, el pensamiento práctico-cotidiano. Cada individuo es capaz de adquirir esta clase de pensamiento; pero cuando no existe ciencia en la sociedad, es decir, cuando no se da el proceso de escolarización, es bastante comprensible que esta clase de pensamiento no exista.

El problema de las tipologías del pensamiento verbal

El siguiente paso sería preguntarnos cuantos tipos diferentes de pensamiento existen, ¿Existe sólo dos? Para ello tendríamos que hacer un recorrido a través

de las distintas tipologías de pensamiento verbal que tradicionalmente se han desarrollado. Existen muchas de ellas pero la mayoría están planteadas en términos dicotómicos: pensamiento prelógico y lógico, real y autista, etc. Habitualmente definimos uno de estos polos por una serie de características o rasgos, y el otro se caracteriza a través de la ausencia de estos rasgos. Esto es lo que ocurre cuando hablamos del pensamiento científico y el pensamiento cotidiano. Al analizar estas dos formas de pensamiento, podemos plantearnos que si hay un tipo de pensamiento que se corresponde con la ciencia, ¿qué ocurre con las artes, con la religión y otras esferas de la cultura?

Quizá sea un buen camino, al menos como hipótesis, pensar que los diferentes modos de pensamiento se corresponden con determinadas actividades culturales. Parece bastante convincente, al menos desde un punto de vista teórico, que en nuestras vidas nos enfrentamos a la resolución de un gran número de tareas diferentes, y que no es válida una única forma de pensar para resolverlas. Aunque en psicología este tipo de planteamiento no ha sido muy frecuente es relativamente fácil apuntar algunas ideas acerca del mismo. Por ejemplo, cuando usamos palabras en poesía se usan en un sentido muy diferente que cuando lo hacemos en ciencia o en la vida cotidiana. En poesía el sonido de las palabras es importante, lo que no tiene tanto sentido cuando hablamos de ciencia. En ésta última siempre intentamos tener cuidado con las palabras que se usan, lo hacemos con un significado restrictivo y explícito. Sin embargo, en poesía es justo lo contrario, cuando una palabra tiene diferentes asociaciones o

interpretaciones y su significado es ambiguo facilita la creación de un texto literario.

La psicología de Vygotski presenta también dos formas diferentes de pensamiento; o, dicho de otro modo, de pensamiento verbal; pensamiento en conceptos cotidianos y pensamiento en conceptos científicos. En este sentido, una idea, que no debemos olvidar, cuando estemos hablando de pensamiento verbal desde un punto de vista vygotskiano, es que debemos tener en cuenta los instrumentos semióticos culturales que están describiendo los diferentes sistemas de signos en toda cultura, para a partir de ahí conocer el pensamiento.

Si nos planteamos esta cuestión en términos más generales, nos preguntaríamos ¿por qué deben existir diferencias en el pensamiento entre personas de diferentes culturas?, y si éstas existen ¿cómo se pueden describir? A la primera pregunta podríamos contestar diciendo que si bien el tipo de actividades determinan las formas de pensamiento, la presencia de un tipo de actividad en una cultura que no está presente en las demás va a generar distintas formas del mismo en los individuos pertenecientes a esa cultura. Por ejemplo, podemos encontrar sociedades en las que no existe la ciencia tal y como la entendemos en la actualidad. En el mundo actual las diferencias parecen darse por tanto entre culturas que tienen o no ciencia y escolarización. Así, sobre esta base, se pueden predecir diferencias culturales y también se podría ser capaz de predecir cambios históricos en el pensamiento. Imagino que ésta fue la idea que llevó a Vygotski a enviar a Luria al Asia Central a principios de los años treinta.

Visto esto, ahora podemos responder a la segunda pregunta. Existen distintos caminos para ello. Algunos autores han tratado de usar la lógica cuando describen lo distintos tipos de pensamiento, empezando por Levy Brühl que lo hizo en un sentido muy general, y terminando por Piaget que aportó muchas ideas sobre elaboraciones o descripciones lógicas de diferentes formas de pensar. Pero a pesar de todo esto, el pensamiento verbal continuó siendo para Vygotski fundamentalmente el significado de las palabras o conceptos, y esto parece darle aún más sentido al hecho de analizar cómo se emplean las palabras y qué particularidades de los significados de éstas se encuentran en las diferentes formas de pensamiento. Un buen ejemplo es descrito por Vygotski cuando escribe:

tú puedes usar una misma palabra, por ejemplo sal, en contextos muy diferentes. Cuando se usa en un laboratorio de química se hace en un sentido y con un tipo concreto de asociación con todos los tipos de productos químicos. Pero cuando se usa sal en la cocina se tienen asociaciones totalmente diferentes. Sería un poco estúpido si, en la cocina, pensara sobre las reacciones químicas que ocurren en la sopa. Al mismo tiempo en un laboratorio de química no puedes pensar que si pongo más sal en un lugar estará más salado. Las asociaciones y operaciones que están ocurriendo en ambos casos son muy diferentes.

Quizá, un aspecto interesante más que encontramos en estos estudios culturales, y también en estudios del desarrollo, hace referencia a que estos experimentos provocaban que los sujetos tuvieran que ir definiendo conceptos.

Luria por ejemplo intentó, no sin esfuerzo, diseñar una situación en la que tuviera sentido para los sujetos experimentales definir conceptos. Un caso que puede ejemplificar lo que venimos diciendo sería cuando Luria le preguntaba a un sujeto:

Luria: ¿Qué es un árbol?

Sujeto experimental: oh allí está, míralo.

Luria: no, no, quiero que me digas en otras palabras qué es un árbol.

Sujeto experimental: bien, ¿por qué he de decírtelo?

Luria: imagina que hay alguien que nunca ha visto un árbol y que tienes que explicarle cómo es.

Sujeto experimental: bien yo puedo decir que hay carreteras, que hay hojas, pero le digo que si él no lo ha visto, lo que yo pueda decirle no le ayudará.

Como podemos observar por sus respuestas, éste es un sujeto que procede de una sociedad para la que no tiene en absoluto sentido definir conceptos.

La determinación del pensamiento: J. Piaget y L. S. Vygotski

En los últimos años muchos psicólogos transculturales han abandonado este tipo de psicología y se han dirigido a la psicología cultural, ya que se ha constatado que haciendo investigación en una cultura ajena a la del investigador lo que estas estudiando no es tanto el pensamiento de aquellas personas, sino más bien tu propio pensamiento, tus propias perspectivas y prejuicios. Y esto es así porque siempre llevamos el pasado de nuestra propia cultura con nosotros mismos.

Ahora estamos en disposición de plantearnos: ¿Por qué se resuelven las

tareas de conservación piagetiana? ¿Por qué nosotros podemos resolver los silogismos? La importancia de responder a estas cuestiones estriba en la obtención de un mayor conocimiento acerca de nuestra propia cultura así como del desarrollo del pensamiento en niños y adultos de nuestra sociedad. No se trata de aceptarlo porque sí por más tiempo, sino que tenemos que preguntarnos ¿por qué en ella tenemos esas particulares formas de pensamiento? ¿Por qué el desarrollo del pensamiento en nuestra cultura se produce a través de los cuatro estadios planteados por Piaget? En mi opinión, en otras culturas las operaciones formales nunca aparecen.

En la actualidad existen gran cantidad de investigaciones que analizan los puntos en común así como las discrepancias entre los planteamientos de Piaget y Vygotski. Vygotski estuvo fuertemente influenciado por Piaget aceptando muchas de sus ideas, como por ejemplo la que se refiere a la diferencia cualitativa entre el pensamiento del niño y el adulto. Imagino que la discrepancia más importante entre ambos estriba en la cuestión de la determinación del pensamiento. De acuerdo con Piaget ésta en los niños proviene principalmente de la interacción entre éste y el mundo, mientras que desde el punto de vista vygotkiano la determinación proviene principalmente de la cultura.

Supongo que la razón por la que estamos aquí reunidos, y por la que la psicología sociocultural es bastante popular en el mundo, o al menos una de las razones, es que a finales de los sesenta las tareas de conservación de Piaget fueron aplicadas por vez primera en culturas donde no existía la escolarización, no coincidiendo los resultados con los

que había obtenido previamente. Por lo tanto el *esquema universal* elaborado por Piaget y contrastado en niños europeos y americanos, resultó no ser realmente universal. Todo esto nos lleva a afirmar que desde el esquema piagetiano se proporcionan descripciones pero no muy buenas explicaciones de los factores involucrados en el desarrollo del pensamiento.

Sin embargo, a mi me gustó mucho el primer Piaget. Una de las cosas más interesantes que describió fue el tema del animismo infantil; es decir, cuando los niños confieren vida a objetos que para los adultos no la tienen. Cuando analizas este desarrollo desde una perspectiva sociocultural o históricocultural, quizá éste aparece en el pensamiento de los niños, no ya debido a los factores que Piaget describe, sino que quizá debamos pensar que exista alguna influencia cultural. Los adultos muy a menudo hablan a los niños en un modo animista con objeto de comunicarse con ellos. Resulta fácil observar en los poemas de los niños o en sus canciones cómo podemos introducir este modo de pensamiento. Así, al analizar la poesía adulta podemos observar que los poemas escritos por los adultos para los niños, no para los niños, están llenos de habla animista. Algo parecido ocurre con los eslóganes políticos o la ideología. Mi ejemplo favorito en este sentido se centra en un eslogan que aparecía en la principal calle de Georgia, una de esas repúblicas ahora independientes formadas en la Unión Soviética. En 1976 o 1978, cuando se introdujo la nueva Constitución Soviética, en la principal calle de Tbilisi se podía leer: *La constitución vive y trabaja*, un eslogan totalmente animista. Este fue escrito por Leónidas Breznev, un

adulto escribiendo para otros adultos. Cuando analizamos nuestra cultura desde este punto de vista observamos que está llena de este tipo de hechos.

Los niños no tienen porqué, en principio, ser animistas, pero los hacemos animistas porque si no, no podrían entender al menos una esfera importante de nuestra cultura. Todo esto que venimos afirmando confiere una gran importancia a esta situación, ya que si los adultos lo son también, ¿porqué las afirmaciones animistas desaparecen de los protocolos de Piaget? Y si nosotros, los adultos, somos animistas entonces ¿qué hay acerca de las supuestas diferencias entre el pensamiento de los niños y de los adultos? En este sentido, creo que la razón por la que estas afirmaciones desaparecen de los protocolos experimentales estriba no en que los adultos no lo sean, sino que los adultos saben cuándo hay que ser animistas y cuándo no hay que serlo. Por ejemplo, imaginen un niño que no quiere ir a dormir y el padre quiere que éste vaya para poder trabajar:

Padre: ¿Ves la luna allí a través de la ventana?

Niño: Sí.

Padre: Ahora tengo que ir a la otra habitación porque tengo trabajo que hacer, pero la luna te mirará y tú debes estar dormido. Si no duermes y haces otra cosa la luna te verá y me lo dirá. ¿Entiendes? Buenas noches.

Imaginen ahora que a la mañana siguiente el niño se encuentra en la guardería y el psicólogo infantil llega a estudiar el animismo del niño y le pregunta:

Psicólogo: ¿Qué piensas acerca de la luna, está viva?

Niño: Oh, sí, lo está.

Psicólogo: ¿Cómo lo sabes?

Niño: Mi padre me dijo que la luna me miraría y que si no me iba a dormir ella se lo diría.

Ahora imaginen que el padre llega a su lugar de trabajo y el psicólogo le pregunta: *Perdone, siento si le molesta la pregunta, pero realmente me gustaría saber que piensa acerca de la luna, ¿está viva o no?* El padre, imagino, agradecería al psicólogo por este tipo de pregunta. La diferencia en este caso por tanto es que el padre conoce cuando es el momento adecuado para ser animista y cuando no lo es.

Estilos de habla y modos de pensamiento

Todo lo que venimos diciendo se encuentra estrechamente relacionado con aspectos que han sido estudiados en la llamada lingüística social. No es suficiente con conocer las palabras más allá del lenguaje; no es suficiente tampoco con conocer la gramática, sino que hay que conocer los diferentes estilos de habla; y, lo más importante de todo, hay que saber en qué situación es más correcto utilizar un tipo de estilo de habla u otro, ya que de otro modo podrías incurrir en errores, incluso a veces muy divertidos. Esto parece ser cierto también al referirnos a los diferentes modos de pensamiento. En este caso también hay que conocer cuándo usar éste o aquél modo de pensamiento, y esto es precisamente de lo que disponen los adultos y los niños han de aprender. Creo que este es un aspecto muy importante y que sin embargo ha estado bastante descuidado en el estudio del desarrollo del pensamiento en los niños. No se trata únicamente del estudio de las operaciones implicadas en el de-

sarrollo de éste, sino también en el desarrollo del llamado metaconocimiento acerca de en qué situación se debe usar éste o aquél modo de pensamiento. Cuando intento analizar este hecho, me vienen a la mente curiosos ejemplos. Podemos imaginar que en primer grado de escolarización el profesor pregunte al niño: *tienes 5 manzanas. Le das 4 a tu hermano ¿cuántas tendrás?* y el chico diga: *¿porqué debería darle 4 y quedarme sólo una para mi?* Como pueden estar pensando, la metacognición acerca de cuál es el modo de pensamiento más correcto que el niño debe usar para resolver el problema se encuentra ausente en este ejemplo. Otro de mis ejemplos favoritos se remonta a 1940 cuando los soviéticos llegaron a los Estados Bálticos. Una vez allí, enviaron personas de Rusia que tenían que enseñar el marxismo soviético oficial. En la Universidad de Prakta había un filósofo que conocía esta ideología bastante bien e intentó inculcarla a estudiantes y profesores. Esto ocurrió en un momento en el que no había muchas deportaciones por lo que los estudiantes eran bastante irónicos con el profesor y con lo que éste enseñaba. Los alumnos intentaban ponerlo en una situación complicada. En una ocasión, un estudiante de matemáticas le preguntó:

Estudiante: Por favor, dígame, si gano un importante premio en la lotería soviética y fuera un gran cantidad de dinero, y usara este dinero para que otra gente trabajara para mi, ¿sería un capitalista o no?

Profesor: No puedes serlo ya que se trata de una lotería soviética en la que el dinero es de todos.

Estudiante: Sí, eso es verdad, pero por otra parte yo pago a otras personas y ellos trabajan para mi.

Profesor: Sí, desde ese punto de vista tu serías un capitalista.

Estudiante: ¿Soy o no soy capitalista entonces?

Profesor, (dándose cuenta de la contradicción en la que había incurrido): Aunque no es un problema puesto que tú nunca ganarás un premio.

Este puede ser un simpático ejemplo del cambio de una manera de pensar a otra distinta. Cuando miras alrededor puedes encontrar muchos ejemplos de este tipo.

Consideraciones finales

Finalmente, y para cerrar esta charla, quisiera retomar el tema de la heterogeneidad y determinación cultural del pensamiento. A lo largo de la historia éste ha sido un gran problema para la psicología, puesto que muy a menudo hemos empleamos nuestro esquema europeo, que es para nosotros, nuestra ciencia de la cultura, para interpretar distintos modos de pensamiento y en qué difieren éstos. Sin embargo, en muchas culturas del Este no existen esta clase de diferencias. En estos países no está tan diferenciado por ejemplo, dónde empieza la religión y dónde comienza la psicología. Es por ello por lo que consideramos que los modos de pensamiento también deben estar mucho menos diferenciado en aquellas culturas.

De este modo, el esquema de un pensamiento más o menos adecuado en la resolución de problemas aparece con claridad en la literatura acerca del desarrollo mental de los niños. No sólo se considera que el pensamiento científico es mejor que el cotidiano, sino que

además, el primero es considerado como una forma más evolucionada. Sin embargo, observando las diferentes formas de pensar, desde el punto de vista de la heterogeneidad cultural, no tiene sentido decir que el pensamiento que se usa en ciencia está más desarrollado que el pensamiento que se aplica en religión, en la vida cotidiana, o en las artes. Para decir esto, deberíamos suponer que la ciencia está más desarrollada que el arte, la religión, o más desarrollada que la vida cotidiana. Esto último no tiene sentido de ninguna manera.

Desde el punto de vista de la heterogeneidad cultural, cada uno de estos modos será el más adecuado en función de los motivos que guían las actividades en las que estemos inmersos. Esta perspectiva que hemos venido desarrollando fue ya planteada por autores como Williams James y John Dewey. Autores que han defendido la idea de que el pensamiento científico no representa el nivel más elevado del desarrollo humano, sino que, las formas más evolu-

cionadas de pensamiento se caracterizan por poseer los distintos modos de éste que existe en la propia cultura, así como el metaconocimiento acerca de cuándo se deben utilizar estas formas particulares de pensamiento.

Referencias bibliográficas más relevantes del autor relacionadas con el tema

TULVISTE, P. (1978). The theoretical problems of the historical development of thinking. *Principles of development in psychology*. Moscú: Nauka.

TULVISTE, P. (1979). On the origins of theoretic syllogistic reasoning in culture and the child. *Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, University of California, San Diego, 1, 73-80.

TULVISTE, P. (1982). Is there a form of verbal thought specific to childhood? *Soviet Psychology*, 21, 3-17.

TULVISTE, P. (1987). *The cultural-historical development of verbal thinking. A psychological study*. Tallin: Valgus.