

Lorena Plesnicar

considerarse como un aporte tanto para la formación de los estudiantes que eligen la docencia, para quienes les interesa la dirección de instituciones educativas como espacio de ejercicio profesional como para aquellos que toman la dirección escolar

como objeto de investigación. Para estos últimos, el texto se convertirá en una referencia obligada en los llamados "estado del arte" sobre la gestión educativa en los contextos actuales.

---

## Desarrollo cognitivo y educación [1] Los inicios del conocimiento



## [2] Procesos del conocimiento y contenidos específicos



JOSÉ ANTONIO CASTORINA  
Y MARIO CARRETERO (Comps.)  
2012  
Paidós Cuestiones de Educación

*Por María Alejandra Ballester\**

*María Pía Barrón\*\**

Dos libros complementarios componen la obra que reseñamos a continuación y que tiene como propósito reunir una serie de estudios de diferentes autores con la intención de mostrar al lector el estado del arte en relación al campo de la psicología del desarrollo cognitivo, focalizando particularmente en sus complejas relaciones con el campo educativo. A tal fin, los compiladores -el Dr. José Antonio Castorina y el Dr. Mario

Carretero- han reunido a renombrados investigadores pertenecientes al ámbito nacional e internacional y, en este sentido, estamos en condiciones de afirmar que la obra es producto de un trabajo compartido que se despliega con la pretensión de servir de referencia para todos aquellos que se interesen en los estudios cognitivos.

Podríamos decir que, en líneas generales, los textos que abordan el estudio de la

psicología del desarrollo se organizan tomando como punto de partida una mirada más bien evolutiva; vale decir, presentando los logros cognitivos y tomando como eje organizador la edad en la que éstos tienen lugar. De esta manera, resulta fácil describir cambios universales y espontáneos, dado que los mismos se producirían por el desarrollo de los individuos y de acuerdo a una secuencia cronológica. Los autores, muy por el contrario, nos posicionan ante una obra que guarda una estructura bastante diferente, ya que nos presenta la imagen de un ser humano mucho más competente de lo que tradicionalmente se había postulado y, más aún, con grandes potencialidades, librando un amplio margen a la educación en relación a la posibilidad de realizar una interesante y activa contribución.

La obra está estructurada en dos libros:

El **libro I**, *Los inicios del conocimiento*, encierra una reflexión crítica en torno a los supuestos -epistemológicos y metodológicos- de las principales teorías en este campo (piagetiana, cognitiva, sociocultural) e incluye además los novedosos aportes de las neurociencias. Se abordan aquí los orígenes del conocimiento en los niños pequeños, presentando un panorama acerca de cómo producen y manejan símbolos, cómo ejercen un pensamiento discursivo y elaboran categorías complejas a través del lenguaje a fin de comprender el mundo físico y social en el que viven.

El **libro II**, *Procesos del conocimiento y contenidos específicos* reúne los hallazgos de los estudios que se han ocupado de los orígenes del conocimiento en los niños, desplegando diferentes niveles en el análisis de funciones psicológicas que atraviesan los distintos dominios del conocimiento, tales como el desarrollo de la función semiótica, la adquisición del lenguaje, la argumentación y la comunicación. Asimismo, profundiza en la influencia de la especificidad de los diferentes contenidos y aborda el desarrollo en dominios específicos de conocimiento.

El **libro I**, *Los inicios del conocimiento* está organizado en dos partes. La primera, compuesta por cinco capítulos, considera fundamentalmente las bases conceptuales y metodológicas; en tanto que la segunda parte -compuesta por seis capítulos- trata específicamente la cuestión de los inicios del conocimiento.

El primer capítulo se titula "*Piaget: perspectivas y limitaciones de una tradición de investigación*". Antonio Castorina presenta aquí una revisión crítica de la Psicología Genética en tanto tradición de investigación científica. A tal fin, parte de la consideración de ciertos aspectos funcionales de la construcción del conocimiento (como es el caso de la equilibración, la abstracción, la generalización y la dialéctica) los que resultan prometedores para el avance de la disciplina y la ubican en los debates actuales en torno a la temática.

Ricardo Baquero tiene a su cargo el segundo capítulo "*Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico*", donde analiza minuciosamente la actualidad de la teoría vigotskiana, al tiempo que recorre supuestos y categorías centrales del programa de la teoría sociohistórica; esto es, el origen social de los procesos psicológicos superiores, la mediación semiótica de las acciones psicológicas, los procesos de interiorización, las relaciones entre pensamiento y habla, la zona de desarrollo próximo, como así también cuestiones metodológicas referidas al análisis por unidades y al método genético. A modo de cierre, el autor plantea las potencialidades de la categoría de vivencia -formulada por Vigotsky hacia el final de su vida-, ya que entiende que la misma es sumamente interesante para poder comprender las complejas relaciones que se establecen entre el sujeto y los escenarios educativos concretos, evitando la escisión entre aspectos afectivos, intelectuales y situacionales.

El capítulo tres "*Cognición y educación*", a cargo de Mario Carretero presenta un panorama crítico de algunas de las contribuciones centrales de los enfoques cognitivos de las últimas décadas y la importancia que las mismas han tenido para la educación. Se abordan solamente aquellas cuestiones que resultan más relevantes para el aprendizaje que tiene lugar en la escuela. Así, la actividad escolar se

caracteriza en términos cognitivos, considerando sus demandas específicas en una sociedad altamente cambiante en cuanto a sus exigencias en relación con el aprendizaje y el conocimiento. Se incluyen también en este capítulo los supuestos de algunas investigaciones que, a partir del paradigma experto-novato, han analizado el papel de las teorías y razonamientos en la resolución de problemas en dominios específicos.

Aldo Ferreres, Nancy China y Valeria Abusamra son los responsables del capítulo cuatro "*Cerebro, desarrollo y educación*" donde plantean una perspectiva del desarrollo cognitivo basada en los aportes de las neurociencias, disciplina que ha cobrado peso significativo en los estudios internacionales de la última década. La misma tiene como objeto de estudio el sistema nervioso o, más específicamente, las relaciones mente/cerebro. Los autores abordan detalladamente los determinantes neurológicos de las funciones psicológicas, como así también el modo en que éstos condicionan los procesos de enseñanza y aprendizaje, deteniéndose en particular en la adquisición de la lectoescritura. Se ocupan además de las concepciones erróneas (neuromitos) que han surgido como resultado de la difusión de los hallazgos de las neurociencias y que afectan su utilización en la educación escolar. Sobre el final del capítulo se postula que sólo el esclarecimiento de los roles y las contribuciones de

las disciplinas involucradas en el estudio del desarrollo cognitivo, permitirán prevenir malas interpretaciones y potenciarán las posibilidades de utilizar los resultados de estas investigaciones en el quehacer educativo.

En el capítulo cinco "*La dialéctica en el estudio del desarrollo*", Jaan Valsiner analiza de manera crítica las distintas perspectivas metodológicas que subyacen a los modos de estudiar el desarrollo cognitivo en la psicología. El autor resalta la importancia de dejar en claro que los investigadores no alcanzan la objetividad mediante meros procesos estadísticos ni técnicas estructuradas; muy por el contrario, entiende que las posibilidades de lograr la objetividad dependen de la espiral metodológica en su conjunto, proceso dialéctico que incluye la subjetividad del investigador.

Ileana Enesco en el capítulo seis "*Desarrollo del conocimiento de la realidad en el bebé*", presenta el estado del arte sobre el modo en que los bebés estructuran la realidad física. Aborda las distintas explicaciones teóricas del desarrollo del conocimiento en los primeros años de vida, para luego revisar los hallazgos de diversas investigaciones y debates en curso en torno a la adquisición de las primeras categorías, el conocimiento de los objetos y las relaciones entre acción, percepción y conocimiento. Por último, Enesco enfatiza la importancia de comprender el desarrollo del bebé a fin de promover condiciones del entorno

que garanticen su bienestar e intervenir de manera temprana sobre aquellas que pueden ponerlo en riesgo.

"*Desarrollo comunicativo*" es el título del capítulo siete, en el cual Daniel Valdez estudia los inicios de la comunicación en los bebés -desde los primeros gestos preintencionales hasta los gestos comunicativos que bordean las fronteras de las producciones lingüísticas- y propone considerar el acto comunicativo intencional como unidad básica para el estudio de la comunicación preverbal. Contempla las interacciones precoces entre niños y adultos, constitutivas de la subjetividad, analizando la importancia que lo gestual cobra en ese proceso. El autor plantea que los estudios sobre la comunicación humana en los primeros años de vida resultan imprescindibles a fin de comprender el proceso de subjetivación y dar cuenta de la diversidad de caminos que puede seguir el desarrollo, lo cual permite generar dispositivos educativos de intervención temprana para el despliegue de pautas intersubjetivas, de habilidades de referencia conjunta y de competencias comunicativas.

Silvia Español en el capítulo ocho "*Semiosis y desarrollo humano*", se dedica a los inicios de dicho proceso, enfatizando la relevancia que el giro lingüístico ha tenido para la psicología del desarrollo, ya que transformó el modo en el que se pensaba la comunicación preverbal y posibilitó el surgimiento de la teoría de Semiosis por Sus-

pensión de Angel Rivière. Esta última describe la génesis de la misma desde el nacimiento de la comunicación intencionada hasta la capacidad de comprender fenómenos de doble semiosis como la metáfora. Asimismo, plantea que el giro corporal puso de manifiesto que el pensamiento no existe independientemente de sistemas semióticos (matemáticos, lingüísticos, lógicos, etc.) y permitió comprender la existencia de modos de pensar no referenciales, como el pensar en movimiento, cuya experiencia paradigmática es la danza. De esta manera, muestra cómo se ha enriquecido el estudio de las relaciones niño-adulto previas al surgimiento de la comunicación referencial. Por último, la autora señala las posibilidades educativas de enfrentar al niño con situaciones alejadas de la realidad perceptiva inmediata que apelen a sus capacidades ficcionales para favorecer el desarrollo cognitivo.

El capítulo nueve "*Adquisición del lenguaje*" está a cargo de Adriana Silvestri y en el mismo, la autora recorre las distintas explicaciones de la adquisición del lenguaje para centrarse en el principal problema en el debate contemporáneo: el temprano, rápido y homogéneo desarrollo del lenguaje pese a la pobreza de estímulos. Desarrolla la trayectoria más frecuente en la adquisición de la lengua castellana: desde los ocho meses de vida -cuando el niño se beneficia con el habla dirigida a él-, pasando por la

etapa del lenguaje propiamente dicho -con la emisión de las primeras palabras alrededor de los diez u once meses-, hasta los comienzos de la sintaxis, aproximadamente a los diez años. Finalmente, otorga un importante papel a la escolarización argumentando que la misma puede contribuir al desarrollo del lenguaje en tanto y en cuanto el docente posibilite a los niños familiarizarse con un vocabulario más amplio y con estructuras sintácticas cada vez más complejas.

María Núñez en el capítulo diez "*Teoría de la mente: el desarrollo de la psicología natural*" aborda el desarrollo de la teoría de la mente y plantea los aportes de los estudios clásicos (entre ellos, los que se realizan sobre el "paradigma de la creencia falsa") que la han definido mediante un patrón evolutivo "todo o nada" (que se posee o no se posee). Plantea los hallazgos de los estudios que se han ocupado de este fenómeno, considerando las inferencias sobre los estados mentales de los otros "en marcha", mediante evaluaciones más implícitas, y los estudios -aún incipientes- sobre los correlatos neurales de la teoría de la mente. Luego presenta el patrón esperable de desarrollo de las posibilidades de realizar inferencias sobre las intenciones, deseos y estados mentales de los demás. Considera las alteraciones de dicho patrón y la importancia que tienen en ese proceso el lenguaje y la comunicación. Finalmente postula

que una mejor comprensión de los niños como hábiles psicólogos naturales, antes de su ingreso a la escuela, puede contribuir a las prácticas educativas.

En el último capítulo "*El desarrollo de las habilidades argumentativas*", el autor, Gustavo Faigenbaum, presenta las diferentes teorías sobre la argumentación, para así poder comprender su desarrollo en los niños desde sus primeras interacciones sociales. Describe un proceso que abarca las interacciones duales (sujeto-objeto y sujeto-sujeto) y las acciones comunicativas que permiten el surgimiento de la argumentación, que luego se complejizará con la utilización de esquemas argumentativos para convertirse en una argumentación en sentido estricto. Finalmente, analiza la potencialidad del proceso de dar razones de la acción argumentativa para la educación, las condiciones institucionales que fomentan este tipo de prácticas, como así también su importancia para el pensamiento crítico.

El **libro II**, *Procesos del conocimiento y contenidos específicos*, consta de dos partes. En la primera, titulada *Procesos de conocimiento* -compuesta por seis capítulos-, los autores presentan los resultados de las investigaciones en el campo disciplinar del desarrollo de procesos cognitivos requeridos para el aprendizaje del conocimiento en general. La segunda parte, "*Desarrollo de contenidos específicos y educación*" consta también de seis capítulos y avanza

sobre los estudios que dan cuenta de la adquisición de conocimientos específicos, donde son puestas en primer plano las relaciones entre el desarrollo cognitivo y las estrategias educativas.

En el primer capítulo "*El desarrollo del pensamiento e instrumentos culturales*", Eduardo Martí explica que los sistemas externos de representación son elementos constitutivos de nuestra cognición y del pensamiento científico. Considera los aportes de la teoría de Jean Piaget en relación a los aportes de la inteligencia práctica, la representativa y la operatoria. Esta mirada, es comparada con la perspectiva de Lev Vigotsky, quien considera que los signos son instrumentos que median en los procesos psicológicos, al tiempo que los transforman. A partir de este análisis, se caracterizan los sistemas externos de representación como instrumentos del pensamiento y se explica el proceso de adquisición de los mismos, ejemplificándolos. Por último, el capítulo refiere a la necesidad de una alfabetización gráfica (mapas, calendarios y gráficos científicos, entre otros). Según la mirada del autor, si la comprensión de estos sistemas es elevada, se podría hablar de la función epistémica que cumplen y no de un simple apoyo a la memoria.

Juan Antonio García Madruga, Francisco Gutiérrez Martínez y José Oscar Vila Chávez, se ocupan, en el capítulo dos "*Desarrollo de la memoria*", de este componente básico de la cognición humana y lo

hacen partiendo de la edad de seis años, momento en que -generalmente- se inicia la escolaridad obligatoria. En primer lugar, los autores dan cuenta de la estructura de la memoria humana tomando el modelo de "multialmacén" y haciendo referencia a la memoria sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo. A continuación, focalizan en el desarrollo de la memoria operativa, refiriéndose a las diferencias intelectuales entre los niños, los adolescentes y los adultos en relación a la capacidad de atención y almacenamiento, tomando como eje el desarrollo de las estrategias de la memoria. Por último, señalan la relación entre memoria y conocimiento previo, destacando las interrelaciones entre memoria y aprendizaje escolar.

El capítulo tres lleva por título "*Cambio conceptual*". En él Antonio Castorina y Mario Carretero presentan una visión general de los debates teóricos que se suscitan a partir de esta temática, ya que la misma se propone como una teoría alternativa a las teorías clásicas del desarrollo cognitivo. En primer lugar, caracterizan las nociones de ideas previas y cambio conceptual, y luego profundizan en los distintos tipos de cambio conceptual (enriquecimiento, revisión, reestructuración débil, reestructuración fuerte) recuperando los aportes de Vosniadou y Carey. Plantean que en este campo de investigación, uno de los aspectos que más se ha trabajado es *qué* es lo

que cambia y mediante *qué* mecanismos. Aquí muestran los diversos posicionamientos acerca de esta cuestión señalando que, para ellos, los más fructíferos son aquellos que consideran que el conocimiento del individuo está social y culturalmente situado. Los autores realizan un análisis de los problemas epistemológicos de estas posiciones versando sobre cuestiones concernientes a la naturaleza de las teorías infantiles, sus relaciones con el neoinnatismo y sus derivaciones para la educación.

Scheuer y De la Cruz en el capítulo cuatro "*Desarrollo representacional: ¿los niños como teóricos del cambio cognitivo?*" exploran las teorías que producen los niños sobre su propio cambio cognitivo en los dominios que se implican. Realizan un breve racconto de las posturas teóricas acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje en la psicología a lo largo del siglo XX, para concluir que, tanto las líneas de investigación, como los procesos que abordan, están estrechamente vinculados y que los diversos modelos de desarrollo cognitivo y/o aprendizaje que comparten un marco constructivista muestran al niño como sujeto/agente que genera perspectivas acerca del mundo y de sí mismo. Los estudios que desarrollan las autoras tienen como eje los procesos de adquisición y transformación en dominios notacionales específicos: el dibujo, la escritura y la notación numérica. Para terminar, propo-

nen una serie de modos en que los educadores podrían potenciar procesos de cambio cognitivo, incluso a partir del nivel inicial; para que los alumnos adquieran un mayor control sobre sus propios aprendizajes, como también un mayor compromiso, protagonismo y agencialidad.

El capítulo cinco "*El desarrollo de la capacidad para transferir conocimiento a través del pensamiento analógico e inductivo*", a cargo de Minervo, Trench y Adrover se ocupa del desarrollo del razonamiento analógico e inductivo, como así también de sus implicancias instructivas y educativas. Estas dos formas destacadas del pensamiento abonan la capacidad para realizar inferencias a partir de casos conocidos, esto es, construir nuevos conocimientos con base en el conocimiento disponible.

Describen en primer lugar, la génesis del pensamiento analógico y su desarrollo, centrándose en las analogías entre relaciones y entre sistemas de relaciones. En la segunda parte del artículo hacen referencia a estudios sobre el desarrollo del pensamiento inductivo y describen la capacidad para realizar inducciones basadas en categorías y para establecerlas apoyadas en el conocimiento causal. En el cierre, señalan que los estudios del razonamiento analógico -a diferencia de los estudios del razonamiento inductivo- son los que más se han ocupado de sus implicancias en el campo educativo. Asimismo, destacan la necesidad de superar ciertas limitaciones en el enfo-

que cognitivo a fin de avanzar en la transferencia de sus resultados a la educación.

De Macedo, en un original planteo, aborda en el capítulo seis titulado "*El desarrollo psicológico del juego y la educación*", diez significados que permiten definir qué es el juego -en su sentido general, simbólico y práctico- y su vinculación con la teoría piagetiana. Lo define como actividad física y mental; interacción; convención y sistema de reglas sociales morales y lógicas; desempeño de roles; objetivo inútil e indefinido; destreza; fantasía; resultados; placer funcional y repetición; universalidad o generalización. Resalta su carácter de mezcla de disciplina y anarquía y se pregunta cómo se puede utilizar el juego en el aula respetando sus características y beneficiándose de aquello que se puede aprender con él. El autor relata las actividades y el análisis teórico que está llevando a cabo junto a su equipo en torno a la utilización de un juego lógico en los procesos de enseñanza y sus consecuencias para el aprendizaje, demostrando que el juego como una forma de educación permite el desarrollo no sólo de esquemas procedimentales, operatorios y simbólicos, sino también de la autonomía de los alumnos.

La segunda parte de este libro se inicia a partir del capítulo siete titulado "*La comprensión de nociones sociales*", en el que Delval y Kohen describen cómo se construyen las ideas sobre el mundo social, las instituciones y las normas que las regulan.

Dicha construcción está orientada por nuestra posición en el mundo social, trasciende cuestiones referidas a la enseñanza escolar e intenta comprender cómo las personas adquieren la ideología de la sociedad de la que forman parte. Los autores caracterizan el dominio del conocimiento social en contraste con el dominio del conocimiento biológico y físico definiendo las relaciones humanas como relaciones institucionalizadas. Dan cuenta de las perspectivas de las investigaciones que se han ocupado de cómo se adquiere dicho conocimiento, destacando el aprendizaje social, la noción de representaciones sociales de Moscovici, la posición vigotskiana y la posición constructivista. Presentan la formación de la idea de ganancia y la formación de ideas políticas para referirse, por último, a los niveles del conocimiento social y a la relación que podría establecerse entre éstos y la enseñanza en la escuela.

Alicia Barreiro está a cargo del capítulo ocho, "*El desarrollo del juicio moral*", y comienza presentando las teorías heredadas del enfoque piagetiano especialmente los desarrollos de Kohlberg, que avanza sobre el mismo en dos aspectos: la delimitación de estadios del desarrollo moral y sus relaciones con los estadios del pensamiento operatorio. Luego describe los aportes de Turiel que propone el desarrollo moral como un dominio específico que se desarrolla a partir de predisposiciones

mentales y emocionales que surgen muy tempranamente en la vida del niño. Continúa con los aportes que sobre este objeto se hacen desde la perspectiva vigotskiana, describiéndolo como un proceso psicológico superior y refiere al intuicionismo social -que postula que se arriba a la razón por intuiciones morales originadas en emociones innatas-. Por último, la autora plantea la importancia del concepto de agencia moral y sus potencialidades en relación con la educación escolar.

En el capítulo nueve "*Representación y aprendizaje de narrativas históricas*" Mario Carretero comienza planteando las etapas del desarrollo de la narratividad según Egan y su íntima vinculación con el conocimiento histórico desde la perspectiva educativa, sus ventajas y sus riesgos. Luego señala la relación entre dichas narrativas y la construcción de identidades, teniendo en cuenta que las narrativas más frecuentes con las que se encuentra el alumno -tanto en el ámbito escolar como en el cotidiano- son las nacionales. A partir del análisis de un ejemplo, plantea las cuestiones centrales que vertebran el artículo y caracteriza la producción y el consumo de dichas narrativas. A lo largo del capítulo se observa que su análisis de los propósitos de la enseñanza de la historia muestra la tensión entre la construcción de una identidad nacional y la construcción de una comprensión compleja basada en la historiografía enmarcado en

una perspectiva sociocultural y cognitiva.

Emilia Ferreiro en el capítulo diez, titulado "*Comprensión del sistema alfabético de escritura*" parte de afirmar la fragmentación que existe en la investigación acerca de los procesos de lectura y escritura. Expone los principales debates actuales presentándolos bajo la forma de francas dicotomías sin perder de vista sus consecuencias educativas. Se centra entonces en la comprensión del sistema de escritura desde el punto de vista cognitivo y desde la constitución de este objeto de conocimiento. Luego realiza una síntesis de las teorías acerca de la lectura y la escritura conjuntamente con el impacto que han tenido en la enseñanza y el aprendizaje. Analiza los factores intervinientes en la comprensión de un texto escrito y las posturas teóricas que los sustentan. A continuación propone la perspectiva a la que adhiere: el sistema alfabético como un sistema de representación del lenguaje a diferencia de un código visual. Hacia el final del capítulo, la autora analiza el impacto de las nuevas tecnologías sobre las prácticas de lectura y escritura, considerando al sujeto como sujeto psicológico que construye activamente el conocimiento durante su proceso de alfabetización.

"*Aprendizaje de la comprensión de las funciones lineales*" es el título del capítulo once en el que Brizuela y Martínez plantean la relación entre el desarrollo cognitivo de los niños y el aprendizaje de la aritmética y

el álgebra. Las autoras muestran los resultados de estudios que refutan los fundamentos tradicionales que han dado algunos investigadores para justificar que la enseñanza del álgebra debe plantearse durante la adolescencia, ya que las limitaciones, problemas y obstáculos del desarrollo cognitivo propios de esta etapa impiden su comprensión anterior. Exponen, mediante ejemplos concretos, cómo un grupo de niños de entre nueve y diez años pueden pensar a través de la representación algebraica las funciones involucradas en un problema. Concluyen enfatizando la idea de desarrollo como un mero límite y no como una limitación, sosteniendo la necesidad de brindar a los alumnos las oportunidades adecuadas en su educación matemática y la importancia de profundizar las relaciones entre desarrollo cognitivo y educación.

En el capítulo doce, "*La enseñanza de las ciencias naturales en el aula: estableciendo relaciones pedagógicas*" Mortimer y Scott se ocupan del lenguaje y su funcionamiento en las clases de ciencias naturales considerando la interacción y el diálogo del lenguaje científico con el cotidiano. En primer lugar, dan cuenta de un modelo de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina por perfiles conceptuales. Entienden el aprendizaje como dos procesos interconectados: enriquecimiento de perfiles conceptuales y toma de conciencia de la multiplicidad de modos de pensar que constituyen un perfil y de los contextos en los que éstos

pueden ser aplicados de modo apropiado. Para finalizar, los autores proponen un repertorio de estrategias para guiar las acciones de los docentes en sus intentos de lograr una comprensión profunda de los conceptos por parte de los alumnos.

Creemos que, más allá de las diferentes perspectivas teóricas y de la actualidad de la obra, los distintos trabajos que se incluyen pueden ser leídos con un espíritu interdisciplinario, como un incipiente entrecruzamiento de conceptos y modos de investigar entre campos científicos tales como la

lingüística, la semiótica, las neurociencias y la psicología del desarrollo cognitivo. Dichos campos configuran entramados fructíferos para problematizar y repensar los procesos educativos. En este sentido, entendemos que la riqueza de este trabajo -en su totalidad- reside en los aportes que la misma realiza al campo educativo, reflejando una constante preocupación por el sujeto en desarrollo y por los modos en que los procesos educativos pueden contribuir en esta línea.