

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/338208350>

In Memoriam: Jerome Bruner, 1915–2016: Polymath and pioneer in cognitive development

Article · November 2017

CITATIONS

0

READS

664

4 authors, including:



Patricia Greenfield
University of California, Los Angeles

245 PUBLICATIONS 21,272 CITATIONS

SEE PROFILE



Michael Cole
University of California, San Diego

256 PUBLICATIONS 26,638 CITATIONS

SEE PROFILE



Infancia y Aprendizaje

Journal for the Study of Education and Development

ISSN: 0210-3702 (Print) 1578-4126 (Online) Journal homepage: <https://www.tandfonline.com/loi/riya20>

In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Polymath and pioneer in cognitive development and education / In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Erudito y pionero del desarrollo cognitivo y la educación

David R. Olson, Patricia M. Greenfield, Howard E. Gardner & Michael Cole

To cite this article: David R. Olson, Patricia M. Greenfield, Howard E. Gardner & Michael Cole (2017) In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Polymath and pioneer in cognitive development and education / In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Erudito y pionero del desarrollo cognitivo y la educación, *Infancia y Aprendizaje*, 40:4, 744-753, DOI: [10.1080/02103702.2017.1364059](https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1364059)

To link to this article: <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1364059>



Published online: 27 Nov 2017.



Submit your article to this journal [↗](#)



Article views: 307



View related articles [↗](#)



View Crossmark data [↗](#)



In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Polymath and pioneer in cognitive development and education / *In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Erudito y pionero del desarrollo cognitivo y la educación*

David R. Olson^a, Patricia M. Greenfield^b, Howard E. Gardner^c,
and Michael Cole^d

^aUniversity of Toronto; ^bUniversity of California, Los Angeles; ^cHarvard University;
^dUniversity of California, San Diego

(Received 4 March 2017; accepted 10 April 2017)

Abstract: Jerome Seymour Bruner died on 5 June 2016 at the age of 100. Beginning as a standard experimental psychologist working with laboratory animals, he next ventured into the field of human social psychology, working in intelligence and public opinion polling during World War II. He then gained fame for his ‘New Look’ studies of perception. With *A Study of Thinking* Bruner took his place as a leader of the ‘Cognitive Revolution’, a movement that restored the mind to its traditional place at the core of psychology. *Studies in Cognitive Growth* was the developmental sequel to *A Study of Thinking*. It contained a number of path-breaking studies that, in essence, asked how the adult hypotheses and concept-attainment strategies documented in *A Study of Thinking* originated and developed in childhood. Unfortunately, these experiments on the developmental origins of adult concept attainment strategies largely got lost in the controversy over Bruner’s criticisms of Piaget. Bruner’s interest in educational experimentation, exemplified in *The Process of Education*, continued throughout his life. In later years he made annual pilgrimages to Reggio Emilia, a small city in northern Italy famous for its outstanding approach to early childhood education, much of it in the Brunerian tradition. Jerry Bruner’s passion for ideas and his optimistic belief that all problems were, if not actually solvable, at least attackable brought new excitement to the study of the mind of the child.

Keywords: Jerome Bruner; cognition; cognitive development; concepts; cognitive strategies; narrative; culture; law

Resumen: Jerome Seymour Bruner falleció el día 5 de junio de 2016 a los 100 años de edad. Tras sus comienzos como un psicólogo experimental más investigando con animales en un laboratorio, se adentró en el campo de la

Note: This obituary was originally published in *Developments* 60.01 and is here republished with permission of the Society for Research in Child Development.

English version: pp. 744–748 / *Versión en español*: pp. 749–752

References / *Referencias*: pp. 752–753

Translated from English / *Traducción del inglés*: Mercè Rius

Authors’ Address / *Correspondencia con los autores*: Patricia M. Greenfield, Department of Psychology, UCLA, Los Angeles, CA 90095, USA. E-mail: greenfield@psych.ucla.edu

psicología social humana y trabajó en los servicios de inteligencia y con encuestas de opinión pública durante la Segunda Guerra Mundial. Consiguió gran notoriedad gracias a sus estudios sobre la percepción, que denominó ‘New Look’ (nueva mirada). Con su publicación *A Study of Thinking (Un estudio del pensamiento)*, asumió el papel de líder de la ‘Revolución Cognitiva’, un movimiento que restituyó el papel de la mente en su lugar tradicional como foco central de los estudios psicológicos. *Studies in Cognitive Growth (Estudios sobre el crecimiento cognitivo)* fue la secuela desarrollista de *A Study of Thinking (Un estudio del pensamiento)*. La obra contenía una serie de estudios innovadores que esencialmente cuestionaban cómo se originan y desarrollan en la infancia las hipótesis adultas y las estrategias para alcanzar los conceptos que había documentado en su obra anterior. Desafortunadamente, estos experimentos sobre los orígenes de la formación de conceptos en el desarrollo se vieron eclipsados por la polémica suscitada con sus críticas a Piaget. El interés de Bruner por la experimentación pedagógica, que ejemplificó en *El proceso de la educación*, le acompañó durante toda su vida. En sus últimos años, Bruner realizó peregrinajes anuales a Reggio Emilia, una pequeña ciudad del norte de Italia famosa por su extraordinaria aproximación a la educación infantil, en línea con la tradición Bruneriana. La pasión de Jerry Bruner por las ideas, y su optimista convicción de que todos los problemas eran, si no solucionables, cuando menos abordables, inyectó un nuevo entusiasmo sobre la mente infantil.

Palabras clave: Jerome Bruner; cognición; desarrollo cognitivo; conceptos; estrategias cognitivas; narrativa; cultura; ley

Jerome Seymour Bruner died on June 5 2016 at the age of 100. And what a century’s worth of living! Born blind, Bruner gained limited eyesight at the age of two — he was famous for his thick glasses, with which he insisted on gesticulating as he lectured. Bruner attended Duke University and Harvard University, receiving his doctorate in psychology from Harvard in 1941. He then conducted research, wrote dozens of books and taught for over 70 years, most of them at Harvard University, the University of Oxford and, for the last two decades, at New York University School of Law, becoming emeritus in 2013 at age 97.

Like an eager explorer, Bruner ventured across the entire intellectual landscape, tackling new topics at a dazzling speed. Beginning as a standard experimental psychologist working with laboratory animals, he next ventured into the field of human social psychology, working in intelligence and public opinion polling during World War II. He then gained fame for his ‘New Look’ studies of perception: he demonstrated that our perceptions of simple objects, like coins, are strongly influenced by our wants and expectations — making science out of his experience of learning to see at age two.

With *A Study of Thinking* (Bruner, Goodnow, & Austin, 1956), Bruner took his place as a leader of the ‘Cognitive Revolution’, a movement that restored the mind to its traditional place at the core of psychology. The constructive activities of the mind rather than input from the senses came to be seen, again, as defining the nature of experience. Bruner’s contributions to the study of the mind were not only diverse, including the study of perception, development, culture and language, but also interdisciplinary, linking disciplines such as philosophy, anthropology, linguistics, education and law. Adopting the lens of developmental

psychology, he explored infant perception and the emergence and uses of early language in the 1970s. And then in the later decades of his life, lamenting cognitive research's over-rational view of human thought and action, he drew attention to the role of narrative, discourse and cultural norms in the law and in life — in the process building powerful bridges from psychology to the arts and humanities, bridges visible much earlier in *On Knowing: Essays for the Left Hand* (Bruner, 1962). Yet across all of these activities, which Bruner himself once described as 'ventures of high optimism', there is a consistent, indeed overarching theme, namely what his friend, the art historian Ernst Gombrich, called 'the beholder's share', or what Bruner himself called 'the framework of the beholder' in determining what one sees, says or does.

But if perception and action depended on what perceivers brought to any experience, the critical task for psychology was, in Bruner's view, to determine what precisely it was that they brought. The obvious place to look was in the study of infants and young children. Here Bruner's research programmes fell neatly between the rival claims of the then-foremost developmental theorists, Piaget and Vygotsky. Indeed, he was a key player in introducing Vygotsky to a North American audience, writing an introduction to Vygotsky's (1962) *Thought and Language*. Whereas Piaget took cognitive structures to be the product of a series of constructive reorganizations of the learner's own cognitions, Vygotsky insisted that the most important of these coding systems came from the language and cultural practices of society. As would become clear in *Studies in Cognitive Growth* (Bruner et al., 1966), Bruner explored both sides of this coin.

Studies in Cognitive Growth was the developmental sequel to *A Study of Thinking*. It contained a number of path-breaking studies that, in essence, asked how the adult hypotheses and concept-attainment strategies documented in *A Study of Thinking* originated and developed in childhood. David Olson's (1966) bulb board study was one of these. This nonverbal task was inspired by Olson's observation that young children sometimes adopted cognitive strategies that they could not yet express in words. Other studies of concept attainment in the book utilized verbal tasks, such as Mosher and Hornsby's (1966) study of the development of logical strategies for playing the game of 20 Questions. These studies showed that even young children were not learning a set of behavioural responses, but rather exploring hypotheses and inventing strategies for evaluating them.

Unfortunately, these experiments on the developmental origins of adult concept attainment strategies largely got lost in the controversy over Bruner's criticisms of Piaget. In his introduction to the book *On cognitive growth: I*, Bruner (1966a) put forth an alternative theory to Piaget's — a sequence of enactive, iconic and symbolic representation — that was, paradoxically, rather close to Piaget's sequence of sensorimotor, preoperational, concrete operational and formal operational stages. Deviating from Piaget in a more fundamental way, Bruner's next chapter, 'On cognitive growth: II', was in the Vygotskian spirit, exploring the roles of the language, technology and instruction provided by a culture to support and shape cognitive development (Bruner, 1966b). Countering Piaget's theory from a cultural perspective, Greenfield's chapter reported studies

of conservation development in Senegal; she concluded that development of the conservation concept is greatly affected by whether or not children have attended school, not just by biologically shaped chronological age as Piaget had thought (Greenfield, 1966). The fact that Bruner dedicated the book to Piaget and presented it to him in Moscow on the occasion of his seventieth birthday did not diminish Piaget's displeasure with its critical approach to his theory, and he expressed this displeasure in the form of a scathing review (Piaget, 1967).

Piaget's reaction notwithstanding, Bruner's concepts of enactive, iconic and symbolic representation greatly influenced the field of education. If representational systems are indeed critical tools of the mind, Bruner thought it imperative to study just how those systems come to be part of the mind. From his perspective, this was to be explored through the study of teaching. While Bruner will be remembered in many corners of the academy, his most important and lasting contributions are likely to be in the field of education. Shortly after the launch of Sputnik in 1957, Bruner called together leading thinkers to reconceptualize what he called, in a widely appreciated, cited and translated book, *The Process of Education* (Bruner, 1961). This book brought the cognitive revolution to the field of education in the United States and elsewhere.

Although many well-known psychologists have turned their attention, at least briefly, to education, Bruner did far more than that: in the mid-1960s, he masterminded the creation of a new and powerful approach to social studies called 'Man: A Course of Study' (MACOS). In this highly original curriculum, upper-elementary and middle school children were exposed to powerful ideas from psychology, anthropology, sociology and linguistics, and given the opportunity to engage, like young scholars, in exploring, elucidating and even transforming key concepts from the social sciences. As a 22-year-old recent college graduate, Howard Gardner had the privilege of working on the development of this curriculum. Its three key questions have guided him throughout his own, by now lengthy, career: 'What is human about human beings?' 'How did they get that way?' 'How can they be made more so?'

MACOS exemplified an approach to teaching as discourse in which children are encouraged to ask questions and to think of ways of gathering evidence to answer them, then advancing their answers in a way convincing to other participants in the discourse. Bruner's venture into curriculum was extremely exciting for those who had the privilege of creating or using it in classrooms, as did three of Gardner's own children.

Working on a classroom evaluation of MACOS while at Yale, Michael Cole noted that the Connecticut teachers he observed were convinced that the !Kung are more similar to chimps than to humans, a highly inauspicious finding for the project. It was therefore not surprising that, in the 1970s, its anthropological approach alienated conservative members of the US House of Representatives, and federal funding for such innovative educational work was halted. By then, Bruner had left Harvard for Oxford, so was not in the country to defend his curriculum or the educational value of his approach.

The discourse model of education embodied in MACOS has yet to make its way into public education, which, in large part, continues its ancient tradition of setting objective standards and monitoring compliance with them. Like Dewey before him, Bruner saw education as the heart of the human sciences, but they both found it the most intractable of all the human sciences.

Bruner's interest in educational experimentation continued throughout his life. In later years he made annual pilgrimages to Reggio Emilia, a small city in northern Italy famous for its outstanding approach to early childhood education, much of it in the Brunerian tradition. And his participation in Italian education resulted in him being named an honorary citizen of Reggio Emilia. When an observer pointed out that his ideas were more honoured in Italy than in the United States, Bruner quipped, 'Well, then you've got quite a story'.

Jerry Bruner's passion for ideas and his optimistic belief that all problems were, if not actually solvable, at least attackable brought new excitement to the study of the mind of the child. His ability to inspire students and colleagues emerged not only from his openness to new ideas, but also from his sympathetic indulgence for the half-formed opinions and beliefs of others, a patience he justified by suggesting that 'beneath any muddle a good idea might be lurking'.

Notes

1. This piece was originally published in *Developments. Newsletter of the Society for Research in Child Development* 60(1), 17–19.
2. Some of David Olson's contribution to this essay came from his book *Jerome Bruner: The Cognitive Revolution in Educational Theory* (2nd ed.: Bloomsbury, 2014; originally published by Continuum, 2007).

In Memoriam: Jerome Bruner (1915–2016). Erudito y pionero del desarrollo cognitivo y la educación

Jerome Seymour Bruner falleció el 5 de junio de 2016, cumplidos los 100 años de edad; un siglo vivido con grandísima intensidad. Ciego de nacimiento, a los dos años desarrolló un grado de visión muy limitado. Se le reconocía por sus gafas de gruesos cristales, con las que tenía costumbre de gesticular durante sus clases. Bruner estudió en las universidades Duke y Harvard, y obtuvo su doctorado en esta última en 1941. Posteriormente se dedicó a la investigación, publicó decenas de libros e impartió clases durante más de 70 años, principalmente en la Universidad de Harvard y en la Universidad de Oxford, aunque en las últimas dos décadas también lo hizo en la facultad de derecho de la Universidad de Nueva York, donde fue nombrado profesor emérito en 2013 tras haber cumplido 97 años.

Cual ávido explorador, Bruner se aventuró por todo el paisaje intelectual, abordando nuevos temas a una velocidad de vértigo. Durante sus comienzos trabajó con animales de laboratorio como un psicólogo experimental más, pero pronto se adentró en el campo de la psicología social y durante la Segunda Guerra Mundial desempeñó labores relacionadas con la inteligencia y con encuestas de opinión pública. Poco después consiguió gran notoriedad gracias a sus novedosos estudios sobre la percepción, conocidos como *New Look* (nueva mirada). En ellos demostró que nuestras percepciones de simples objetos tales como unas monedas, por ejemplo, están influenciadas en gran medida por nuestras necesidades y expectativas, convirtiendo en ciencia su experiencia personal al haber aprendido a ver a los dos años.

Tras publicar *A Study of Thinking* (*Un estudio del pensamiento*; Bruner, Goodnow, & Austin, 1956), Bruner asumió la posición de líder de la ‘Revolución Cognitiva’, un movimiento que restituyó el papel de la mente en su lugar tradicional como foco central de los estudios psicológicos. De nuevo, la actividad constructiva de la mente pasó a percibirse como la verdadera naturaleza de la experiencia, en lugar de lo que recibimos a través de nuestros sentidos. Las contribuciones de Bruner al estudio de la mente, entre las que se incluye el estudio de la percepción, el desarrollo, la cultura y el lenguaje, han sido diversas además de interdisciplinarias, enlazando áreas del conocimiento tales como la filosofía, la antropología, la lingüística, la educación y el derecho. A través de la lente de la psicología del desarrollo, Bruner investigó la percepción infantil, la emergencia del lenguaje y sus usos incipientes durante la década de los 70. En las décadas posteriores de su vida, lamentándose de la visión en exceso racional de la investigación cognitiva contemporánea sobre el pensamiento y la acción del ser humano, puso de relieve el papel de las normas culturales, discursivas y narrativas

tanto en el ámbito jurídico como en la vida cotidiana, construyendo al mismo tiempo fuertes vínculos entre la psicología, el arte y las humanidades, vínculos que ya eran visibles mucho antes en *On knowing: Essays for the Left Hand (Sobre el conocimiento: ensayos para la mano izquierda)*; Bruner, 1962). Aun así, en todas sus actividades — que Bruner describía como ‘empresas de gran optimismo’ — hay un hilo consistente y claramente dominante que su amigo, el historiador de arte Erns Gombrich denominó ‘la parte del observador’, o que él mismo llamó ‘el marco del observador’, a la hora de determinar lo que se ve, se dice o se hace.

Pero si la percepción y la acción dependen de lo que los perceptores aportan a cualquier experiencia, el trabajo crítico para la psicología era, en su opinión, determinar qué es exactamente lo que estos aportan. El marco más obvio de investigación era el estudio de la primera infancia. En este contexto, los programas de investigación de Bruner se posicionaron nítidamente en una posición intermedia entre las reivindicaciones rivales de los teóricos del desarrollo más punteros de entonces, Piaget y Vygotsky. De hecho, Bruner fue un elemento clave en la presentación de Vygotsky a una audiencia norteamericana con su introducción a la obra de este último, titulada *Pensamiento y lenguaje* (1962). Mientras que Piaget consideraba las estructuras cognitivas como un producto de una serie de reorganizaciones constructivas de los conocimientos del alumno, Vygotsky insistía en que el más importante de estos sistemas de codificación provenía del lenguaje y de las prácticas culturales de la sociedad. Como había de quedar claramente plasmado en *Studies in Cognitive Growth (Estudios sobre el crecimiento cognitivo)*; Bruner et al., 1966), Bruner exploró ambas caras de la moneda.

Studies in Cognitive Growth fue la secuela desarrollista de *A Study of Thinking*. La obra contenía una serie de estudios innovadores que esencialmente cuestionaban cómo se originaban y desarrollaban en la infancia las hipótesis adultas y las estrategias para alcanzar los conceptos que había documentado en la obra anterior, *A Study of Thinking*. El estudio que David Olson (1966) realizó con un tablero de bombillas era una de ellas. Esta tarea no verbal se inspiró en las observaciones realizadas por Olson en las que, en algunas ocasiones, niños pequeños adoptaban estrategias lógicas para jugar al juego de las 20 preguntas. Estos estudios demostraron que incluso los niños más pequeños no aprenden un conjunto de respuestas conductuales, sino que exploran hipótesis e inventan estrategias para evaluarlas.

Desafortunadamente, estos experimentos sobre los orígenes de la formación de conceptos en el desarrollo se perdieron en la polémica suscitada por las críticas de Bruner a Piaget. En su introducción a *On cognitive growth: I*, Bruner (1966a) propuso una teoría alternativa a la de Piaget — una secuencia de representaciones simbólicas, icónicas y enactivas — que, paradójicamente, era más cercana a la secuencia piagetiana de los estadios sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. El capítulo siguiente, ‘On cognitive growth: II’, en el que Bruner diverge de Piaget de un modo más fundamental, encajando mejor en el espíritu Vygotskiano, el autor investiga los roles del lenguaje, la tecnología y la instrucción que una cultura determinada ofrece para apoyar y dar forma al

desarrollo cognitivo (Bruner, 1966b). En contraste con la teoría de Piaget, y desde una perspectiva cultural, el capítulo de Greenfield describía estudios de desarrollo y conservación en Senegal, en el que la autora concluyó que el desarrollo del concepto de conservación depende en gran medida de si los niños asisten o no a la escuela, no solo de la edad cronológica de origen biológico, como Piaget pensaba (Greenfield, 1966). La dedicatoria del libro a Piaget por parte de Bruner, quien se lo entregó personalmente en Moscú en ocasión de su 70 aniversario, no atenuó el desagrado del científico con el enfoque crítico hacia su teoría; desagrado que expresó en forma de una reseña feroz (Piaget, 1967). Pese a la reacción de Piaget, los conceptos introducidos por Bruner en torno a una representación enactiva, icónica y simbólica, influyeron en gran medida en el ámbito educativo. Si los sistemas representacionales constituyen herramientas críticas de la mente, Bruner pensó que era imprescindible estudiar cómo encajan en ella estos sistemas. Bajo su punto de vista, esta cuestión debía analizarse a través del estudio de la enseñanza. Aunque Bruner será recordado en muchos ámbitos del mundo académico, es posible que sus contribuciones más importantes y perdurables sean en el campo de la educación. Poco después del lanzamiento del Sputnik en 1957, Bruner reunió a diversos líderes intelectuales para reconceptualizar lo que denominó, en un libro ampliamente valorado, citado y traducido, *El proceso de la educación* (Bruner, 1961). Este libro impulsó la revolución cognitiva en el ámbito de la enseñanza tanto en Estados Unidos como por el resto del mundo.

Aunque muchos psicólogos de renombre desviaron su atención hacia la enseñanza, durante mayor o menor tiempo, Bruner hizo mucho más que eso: en la década de los 60, ideó la creación de un novedoso y potente enfoque de las ciencias sociales conocido como proyecto MACOS, por su nombre en inglés, *Man: A Course Study*. En este original plan de estudios, se exponía a los alumnos de los últimos cursos de primaria a conceptos tan potentes como psicología, antropología, sociología y lingüística, y se les brindaba la oportunidad de participar, cuales jóvenes académicos, en el análisis y dilucidación, e incluso en la transformación de conceptos clave de las ciencias sociales. Cuando Howard Gardner era un graduado reciente de 22 años, tuvo el privilegio de trabajar en el desarrollo de este programa. Sus tres cuestiones clave le han guiado en su propia y extensa carrera profesional: ‘¿Cuáles son los aspectos humanos del ser humano?’ ‘¿Cómo ha llegado el ser humano a ser como es?’ ‘¿Cómo puede llegar a ser aún más humano?’

El proyecto MACOS ejemplificó una concepción del aprendizaje como discurso, en el que se anima a los niños a formular preguntas y a tratar de reunir pruebas para poder responderlas y después presentar sus respuestas de un modo convincente a los demás participantes en el discurso. La aventura curricular de Bruner resultó tremendamente estimulante para quienes tuvieron el privilegio de contribuir o poner en práctica el plan de estudios en sus clases, como fue el caso de tres de los hijos de Gardner.

Durante su labor de evaluación del proyecto MACOS en Yale, Michael Cole advirtió que los maestros de Connecticut a quienes observaba estaban convencidos de que los !Kung guardaban mayor semejanza con los chimpancés que con los humanos, un resultado sumamente adverso para el proyecto. Por tanto, no es

de extrañar que, en la década de los 70, su enfoque antropológico enajenase a los miembros más conservadores de la Cámara de Representantes de Estados Unidos y que finalmente la financiación federal para el innovador proyecto fuese suspendida. Por aquel entonces, Bruner había dejado Harvard y se había instalado en Oxford, por lo que no se encontraba en el país para defender su plan de estudios ni el valor pedagógico de su enfoque.

El modelo discursivo de enseñanza representado por MACOS no llegó a introducirse en la educación pública que, en gran medida, continúa con la tradición ancestral de establecer estándares objetivos y supervisar su cumplimiento. Como ya hiciese Dewey antes que él, Bruner concibió la educación como el centro vital de las ciencias humanas, pero para ambos resultó ser la más intratable de todas ellas.

El interés de Bruner por la experimentación pedagógica prosiguió durante toda su vida. En sus últimos años realizó peregrinajes anuales a Reggio Emilia, una pequeña ciudad del norte de Italia famosa por su extraordinaria aproximación a la educación infantil, en línea con la tradición Bruneriana. La contribución del autor a la educación italiana le valió su nombramiento como ciudadano honorífico de esta población. Cuando un observador destacó que sus ideas eran más respetadas y apreciadas en Italia que en los Estados Unidos, Bruner bromeó: ‘¡Pues entonces tiene usted una gran historia que contar!’

La pasión de Jerry Bruner por las ideas y su optimista convicción de que todos los problemas eran, si no solucionables, cuando menos abordables, inyectó un nuevo entusiasmo en la mente del niño. Su capacidad de inspirar tanto a alumnos como a colegas surgía no solo de su abierta disposición a nuevas ideas, sino también de su indulgencia empática por las opiniones y creencias a medio formar de los demás, una paciencia que justificaba alegando que ‘en toda confusión puede asomar una brillante idea’.

Notas

1. Este artículo se publicó originalmente en *Developments. Newsletter of the Society for Research in Child Development* 60(1), 17–19.
2. Algunas de las contribuciones de David Olson a este escrito provienen de su libro, *Jerome Bruner: The Cognitive Revolution in Educational Theory* (2nd ed.: Bloomsbury, 2014; publicado originalmente por Continuum, 2007).

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the authors. / *Los autores no han referido ningún potencial conflicto de interés en relación con este artículo.*

References / Referencias

- Bruner, J. S. (1961). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1962). *On knowing: Essays for the left hand*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Bruner, J. S. (1966a). On cognitive growth: I. In J. S. Bruner, R. R. Olver, & P. M. Greenfield (Eds.), *Studies in cognitive growth* (pp. 1–29). New York, NY: Wiley.
- Bruner, J. S. (1966b). On cognitive growth: II. In J. S. Bruner, R. R. Olver, & P. M. Greenfield, (Eds.), *Studies in cognitive growth* (pp. 30–67). New York, NY: Wiley.
- Bruner, J. S., Goodnow, J. J., & Austin, G. A. (1956). *A study of thinking*. New York, NY: Wiley.
- Bruner, J. S., Olver, R. R., & Greenfield, P. M. (Eds.) (1966). *Studies in cognitive growth*. New York, NY: Wiley.
- Greenfield, P. M. (1966). On culture and conservation. In J. S. Bruner, R. R. Olver, & P. M. Greenfield (Eds.), *Studies in cognitive growth* (pp. 225–256). New York, NY: Wiley.
- Mosher, F. A., & Hornsby, J. R. (1966). On asking questions. In J. S. Bruner, R. R. Olver, & P. M. Greenfield (Eds.), *Studies in cognitive growth* (pp. 68–85). New York, NY: Wiley.
- Olson, D. R. (1966). On conceptual strategies. In J. S. Bruner, R. R. Olver, & P. M. Greenfield (Eds.), *Studies in cognitive growth* (pp. 135–153). New York, NY: Wiley.
- Piaget, J. (1967). Cognition and conservation: Two views. *Contemporary Psychology*, *12*, 532–533.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.