

Fundamentos en Humanidades

Universidad Nacional de San Luis – Argentina

Año IX – Número II (18/2008) pp. 7/23

Hacia una psicología cultural. Origen, desarrollo y perspectivas

Towards a cultural psychology. Origin, development and prospects

Moisés Esteban Guitart

Universidad de Girona
moises.esteban@udg.edu

(Recibido: 01/12/08 – Aceptado: 04/05/09)

Resumen

El presente trabajo expone los fundamentos de la psicología cultural definida como un modo de hacer psicología que parte de la premisa que mente y cultura se constituyen mutuamente. Con el objetivo de superar cuatro reduccionismos (reducción a lo racional, a lo individual, a lo interno y a lo innato), la psicología cultural postula que la vida mental incluye aspectos intelectuales y afectivos, su origen es sociocultural, se distribuye entre las personas y los artefactos que utilizan, y tiene que ver más con los cuentos, mitos, relatos, historias y narrativas culturales que con los genes y neurotransmisores. Se afirma que la unidad de análisis es la vivencia o el modo cómo las personas valoran, perciben, interpretan aquello que les sucede y les rodea. Una vivencia que construye la cultura, las formas explícitas e implícitas de vida compartida, y que a la vez es construida por ella. Finalmente, se sugieren algunas consideraciones aplicadas que se derivan de un enfoque psicocultural.

Abstract

This paper presents fundamentals of cultural psychology defined as a way to do psychology based on the premise that psyche and culture make each other up. In order to overcome four reductionisms (reduction to the rational, to the individual, to the innate, and to the inside), cultural psychology postulates that mental life includes intellectual and emotional aspects, that its origin is socio-cultural, that it spreads among people and

the artifacts they use, and that it has to do more with the stories, myths, and cultural narratives than with genes and neurotransmitters. The experience is the unit of analysis, i.e. the way people appreciate, perceive, and interpret the world. The experience constructs the culture - explicit and implicit shared life styles - and at the same time, the experience is constructed by culture. Finally, we suggest some applications derived from a psycho-cultural perspective.

Palabras clave

Psicología cultural - Vygotski - vivencia - significado - psicología del desarrollo

Key words

Cultural psychology - Vygotski - experience - meaning - developmental psychology

¿Qué es la psicología cultural?

La definición es una de esas tareas humanas inevitable pero inalcanzable. "Inevitable" ya que necesitamos entender aquello que nos rodea y para ello construimos categorías, agrupamos sucesos o hechos bajo un mismo concepto (por ejemplo, agrupamos perros, gatos o peces bajo la etiqueta de "animales"). "Inalcanzable" porque siempre nos dejamos alguna cosa en la definición. Se dice que Wittgenstein retaba a sus compañeros del *Trinity College* de *Cambridge* a elaborar definiciones que incluyeran todos los términos u eventos posibles, el resultado era una imposibilidad, valga la redundancia. En la definición de mesa, por ejemplo, siempre cabía un objeto que cumplía esta función sin ser un "mueble, por lo común de madera, que se compone de una o de varias tablas lisas sostenidas por uno o varios pies". Siempre hay el peligro, hagamos la definición que hagamos, de no incluir todas las acepciones. Sea como sea y, siendo concientes del artificio, vamos a intentar delimitar el concepto de "psicología cultural".

En el año 1996 Michael Cole publicaba su libro *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro* (Cole, 1996). Más recientemente, en el año 2007, Shinobu Kitayama y Dav Cohen han editado el primer *Handbook* de psicología cultural (Kitayama y Cohen, 2007) y Jaan Valsiner, con Alberto Rosa, han realizado lo mismo con el título de psicología sociocultural (Valsiner y Rosa, 2007). Por su parte, el mismo editor de la revista *Culture & Psychology* (fundada en el año 1995) dirige una colección de libros bajo el epígrafe de *Avances en Psicología Cultural*

(la colección dirigida por Jaan Valsiner la publica la editorial americana *Information Age Publishing* desde el año 2005).

A los nombres mencionados y, aún cayendo en el riesgo de dejar al olvido a alguien, sería un menosprecio no reconocer y añadir las aportaciones fundacionales de Richard Shweder (1990), Jerome Bruner (1990), Ernst Boesch (1997), Richard Nisbett (2003), Harry Triandis (2007), David Matsumoto (1994), Urie Bronfenbrenner (1979), Katherine Nelson (2007), Michael Tomasello (1999), James Wertsch (1991) o Bárbara Rogoff (2003) y, por parte de la delegación española, Miquel Siguan (1987), Pablo del Río y Amelia Álvarez (2007), Alberto Rosa (2000), Ignasi Vila (2001), Pilar Lacasa (2001), Javier Serrano (1996) o el Laboratorio de Actividad Humana de Sevilla (de la Mata y Cubero, 2003; Cubero y Santamaría, 2005), para citar algunos ejemplos ilustrativos. ¿Hay alguna cosa que compartan esta serie de autores?, ¿por qué podríamos considerarlos adscritos a la psicología cultural?

Hablando *grosso modo* podemos considerar que la “psicología cultural” es un modo de entender y hacer psicología que asume la idea que la cultura y la mente son inseparables ya que se “constituyen mutuamente” (Markus y Hamedani, 2007). Es decir, que para entender la formación y las características psicológicas de las personas tenemos que recorrer al estudio de los contextos en los que, directa o indirectamente, estos participan; y para entender la cultura tenemos que recorrer a los sentidos y significados que los hombres y mujeres construyen. No hay modo más preciso de estudiar la mente humana que analizar el nicho ecológico que la envuelve, es decir, la construcción social de significados y la elaboración personal de sentidos alrededor de la apropiación de distintos artefactos culturales como el lenguaje, oral y escrito, el manejo de Internet o la “manipulación” matemática de la realidad. Actividades que son valoradas por una determinada comunidad instalada en un momento histórico concreto y que se realizan con la ayuda, la colaboración, la guía de aquellas personas competentes en el manejo del lenguaje, oral y escrito, Internet o las matemáticas.

En una pregunta ya clásica (“¿qué es la psicología cultural?”) el antropólogo Richard Shweder (1990: 1) afirmaba: “La psicología cultural es el estudio de la manera en que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan y transforman la mente humana”. Y no solamente esto, sino que las mentes en diálogo entretejen conjuntamente (Cole, 1996) estas tradiciones culturales y estas prácticas sociales. Por lo tanto, desde este enfoque, se considera que hay una “tensión irreductible”

(Wertsch, 1998) entre el organismo activo y aquello que lo envuelve (las otras personas, los objetos, los símbolos).

Podemos afirmar, pues, que a pesar de las discrepancias entre los distintos autores citados “todos ellos comparten una idea crucial, la meta de la Psicología Cultural es entender cómo los procesos de desarrollo humano tienen lugar en la cultura” (de la Mata y Cubero, 2003: 185). Y por “cultura” no se entiende algo meramente físico, objetivo, alejado de la realidad humana. Por el contrario, las personas son responsables de la creación de realidades al interpretar, valorar, discutir aquello que les sucede y les rodea. De este modo la cultura se entiende como símbolos compartidos, conceptos, significados, prácticas que definen y se generan a través de unidades culturales como la familia, el barrio, una comunidad o un país. En este sentido entendemos por “cultura” ciertas formas implícitas y explícitas compartidas por una determinada unidad cultural (formas tácitas, “dadas por supuestas”, de creer, pensar y actuar –en la dimensión implícita, y artefactos culturales como la lectura y los libros o los equipos de fútbol y las banderas –en la dimensión explícita). Por eso, “la psicología cultural es el estudio de la constitución mental de y por las formas simbólicas –esto es, acciones y expresiones humanas significativas, discursivamente estructuradas, históricamente contextualizadas y socialmente producidas, reproducidas y transmitidas” (Serrano, 1996: 99).

Probablemente psicólogos, antropólogos o biólogos adscritos a otros enfoques estarían de acuerdo en que la cultura juega un papel decisivo en la arquitectura de nuestras vidas. No es lo mismo comer en un restaurante japonés que en un italiano, ni parece definirse de la misma manera un chino que un americano (Nisbett, 2003). Pensamos que la novedad del enfoque tratado radica en la superación de cuatro reduccionismos que han marcado la historia de la psicología, y que analizamos a continuación a través del análisis de algunas de las ideas presentes en el psicólogo bielorruso Lev S. Vygotski (1896-1934), para muchos el “padre espiritual” de la psicología cultural.

La contemporaneidad de Lev Semenovich Vygotski

En el año 2009 se cumplen 75 años de la muerte prematura de Vygotski. A pesar de los años pasados, en la psicología contemporánea prevalecen cuatro reduccionismos que ya estaban presentes a principios del siglo XX. Siguiendo a del Río y Álvarez (1997: 103) se trata de la reducción a lo racional, a lo individual, a lo interno y a lo innato. En este sentido, podemos leer el pensamiento y la obra del psicólogo ruso, así como la empresa

de la psicología cultural que se deriva, como un intento de superar estos cuatro reduccionismos con el objetivo de construir una psicología de la conciencia orientada culturalmente.

Según el primero, es decir, la “reducción a lo racional”, el sujeto que se ha conceptualizado en las ciencias psicológicas tradicionales es un ente que actúa de acuerdo a cálculos mecánicos (la “metáfora del ordenador” del cognitivismo de los 50’s 60’s), donde la emoción o la afectividad son vistas bajo el prisma de la cognición de las emociones y los afectos, es decir, en tanto procesos racionales producto del discurrir del entendimiento que se aduce con orden y método. Vygotski y la psicología cultural, frente a esto, enfatizan la importancia del sentido (como veremos, la “vivencia”) que incluye o expresa un sentimiento marcado por las experiencias previas y por el “sentido común” (Bruner, 1990) o modo de pensar y proceder tal como lo haría la generalidad de las personas, es decir, por la cultura (ideas, creencias, costumbres, tradiciones que prevalecen en una determinada comunidad y que expresan y construyen los modos de sentir y vivir de las personas). Para Vygotski la conciencia humana no es simplemente un fenómeno cognitivo, intelectual, sino que también es fruto de la afectividad y las emociones, por lo tanto de los impulsos, deseos o motivos que dirigen la conducta humana.

El otro reduccionismo mencionado por Pablo del Río y Amelia Álvarez (1997) es la “reducción a lo individual”, es decir, la mente humana es un ente autocontenido y autoexplicable delimitado por las fronteras y geografías del sujeto como algo privado y aislado. Las personas, desde esta perspectiva, se construyen autónomamente. No obstante, según la conocida “ley de la doble formación” o “ley genética general del desarrollo cultural”: “En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos” (Vygotski, 1979: 94). Precisamente son estas relaciones entre seres humanos las responsables de nuestros aprendizajes. Los adultos que dominan los artefactos culturales (saben conducir, ir a comprar, hablar, leer o escribir) ayudan a los menos competentes a conducir, ir de compras, hablar, leer o escribir. Dicho con otras palabras, el origen de los procesos psicológicos tales como pensar, recordar o hablar es social por naturaleza.

Vinculado con la reducción a lo individual subyace la “reducción a lo interno”. Dicho con otras palabras, hay una separación radical (heredera

del dualismo cartesiano) entre el mundo privado, subjetivo, psicológico de las personas (sus pensamientos, recuerdos, deseos, sentimientos, aspiraciones) y el mundo público, objetivo y físico de los entornos: el contexto (los coches, monumentos, despertadores o semáforos) que no tiene carácter psicológico. Frente a ello, Vygotski (1995: 83 y siguientes) sostiene su “principio de la significación” según el cual aquello que nos distingue de los animales es nuestra capacidad para gobernar nuestra conducta mediante la creación y utilización de signos. Es decir, medios auxiliares (de naturaleza sociocultural) que nos permiten autoestimularnos o, lo que es lo mismo, el hecho de que, entre el medio y nosotros, hay un conjunto de instrumentos (lenguaje, oral y escrito, matemáticas, dibujos, esquemas, mapas, ordenadores, etc.) que dotan la función mental de un carácter mediado. La cultura, en definitiva, consiste en un conjunto de “prótesis”, de amplificadores de nuestros recursos psicológicos, que nos permite regular y orientar nuestra conducta, superando nuestras restricciones biológicas. Un despertador, por ejemplo, nos levanta por la mañana, mientras que un coche nos lleva a casa, un semáforo nos da paso o un monumento nos recuerda un heroico o trágico suceso. Se trata de objetos con función psicológica como, en el caso de los monumentos, sostener nuestra memoria colectiva. Por lo tanto, la distinción entre lo psicológico (persona) y lo no psicológico (contexto) se diluye. La mente está distribuida habiendo, como decíamos anteriormente, una tensión irreductible, una constitución mutua, entre personas y contextos. Mientras que una abeja o pájaro construyen instintivamente su colmena y su nido, un arquitecto utiliza sus conocimientos y se ayuda de un compás, un croquis o una calculadora.

Finalmente, la “reducción a lo innato” tiende a dotar a los genes y los cerebros de poder causal y explicativo a la hora de entender la construcción psicológica. Esta se explica de dentro (genes, hormonas, cerebro) hacia fuera (conductas y acciones). El “gen de la inteligencia”, de la “infidelidad” o del “tabaquismo” no serían más que expresiones exageradas de este punto de vista. Es como si las dudas, miedos, pensamientos, deseos o ilusiones pudieran transmitirse genéticamente o verse controladas y dirigidas por un determinado neurotransmisor. Ya hemos visto que bajo un esquema vygotskiano las funciones psicológicas aparecen dos veces, primero a nivel social, “fuera”, y después a nivel individual, “dentro”. Ahora la dirección es contraria y el acento se pone en el origen social y cultural de la memoria, el pensamiento o la emoción.

En definitiva, el enfoque histórico-cultural de la escuela rusa, hoy puesto en boga (Daniels, Cole y Wertsch, 2007), concibe el desarrollo

humano como una construcción social, histórica y cultural, que se realiza a través del andamiaje, el apoyo y la ayuda de los agentes sociales que enseñan el uso de los artefactos culturales a través de la realización de actividades compartidas. Lejos de construirse de dentro hacia fuera, de un modo privado, aislado y solitario, nuestras ideas, creencias, pensamientos y razones se co-construyen (Valsiner, 2007) a través de la participación en actividades públicas y sociales significativas (jugando con los amigos, asistiendo a la escuela, chateando por la red o mirando el televisor).

La “vivencia humana” como unidad de análisis

Poco antes de su muerte, en el año 1934, Vygotski estaba enfrascado en un libro sobre lo que llamaba psicología de las edades, es decir, psicología del desarrollo. En unas conferencias dictadas en el Instituto de Pedagogía de Leningrado en el curso académico 1933/34 Vygotski afirmaba que si bien la conciencia debe ser el objeto de estudio de la psicología, la “vivencia humana” es su unidad de análisis. “Podemos señalar así mismo la unidad para el estudio de la personalidad y el medio. En psicología y psicopatología esa unidad se llama vivencia. La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir si representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño. La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo (...) la verdadera unidad dinámica de la conciencia, unidad plena que constituye la base de la conciencia es la vivencia” (Vygotski, 1996: 383).

En el hecho de “experimentar algo”, de interpretar, de dotar de sentido y significado la realidad, resuena las características del organismo (los conocimientos previos, las experiencias, las características psicológicas) y las características del entorno (los rasgos del medio o de la situación). Por eso, según Vygotski, la “vivencia” (el modo de interpretar, valorar, juzgar la realidad) constituye la unidad de análisis de la conciencia ya que expresa, a la vez, las características propias del organismo y las del contexto. Tomemos por ejemplo una habitación en la cual hay un televisor, una manzana, y lápiz y papel. En función de la persona, de sus conocimientos previos, sus posibilidades, sus intereses, sus necesidades, se actuará de forma distinta frente a esta misma situación, es decir, se construirá una determinada “vivencia” que orientará nuestra acción en el medio. Por ejemplo, mientras que un niño de un año puede ponerse la manzana en la boca, uno de diez prenderá el televisor y uno de quince que le guste dibujar tomará el lápiz y papel. En definitiva, tanto las características del

organismo como las del medio o situación confluyen en lo que Vygotski llamaba “vivencia”.

Dicho esto, no es de extrañar que para Bronfenbrenner, fiel seguidor de la psicología fenomenológica de Kurt Lewin, el desarrollo humano no sea más que un cambio sostenido en el modo en que una persona interpreta, percibe, experimenta su ambiente y se relaciona con él. Lo importante no es la situación misma sino cómo el sujeto la valora, la vive, la experimenta. Dicho con otras palabras, el ambiente o contexto que tiene importancia para el psicólogo cultural no es aquel que existe en el mundo objetivo, sino aquel que aparece en la mente de la persona. En este sentido, “el desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y contenido” (Bronfenbrenner, 1987: 47). Cabe destacar tres aspectos de esta definición. Primero, el desarrollo implica una reorganización de, segundo, la percepción (la “vivencia”) y la acción (que viene mediada por la vivencia). Tercero, el desarrollo se inserta, siempre, dentro de un contexto, ya sea concreto (aquellas personas con las que uno interactúa, por ejemplo) como remoto (las ideas religiosas que prevalecen en una determinada comunidad, por ejemplo).

En el corazón mismo de la psicología cultural se encuentra, pues, el estudio de la vivencia o, según Bruner (1991), los “actos de significado”: aquellas prácticas colectivas que dotan de unidad, sentido y propósito la realidad. Esta es, en definitiva, la función pacificadora que Bruner reconoce en los relatos, mitos, cuentos, leyendas que tiene toda empresa cultural. “La función de la historia es encontrar un estado intencional que mitigue o al menos haga comprensible la desviación respecto al patrón cultural canónico” (Bruner, 1991: 61).

Precisamente es una discípula y antigua colaboradora de Bruner, Katherine Nelson, quien desarrolla una aproximación pragmática sobre el desarrollo infantil basada en el modo en que los niños y niñas interpretan, experimentan y analizan la realidad a lo largo de su progreso evolutivo. “La experiencia es la unidad básica del desarrollo ya que nada psicológico pasa sin ella. La experiencia es la transacción de la persona con aspectos del mundo” (Nelson, 2007: 8).

En resumen, la unidad de análisis en la psicología cultural es la vivencia, sentido, significado, experiencia, es decir, el modo cómo la persona valora, interpreta, juzga, percibe aquello que sucede y que le rodea. Es la

vivencia humana aquello que subyace a la conducta, acción o actividad. Si una persona percibe que otra es peligrosa (por ejemplo, porque tiene otro color de piel), entonces puede mostrar conductas de aversión hacia él o ella. La pregunta siguiente que debemos hacernos es: ¿cómo se construye esta vivencia?, ¿qué relaciones hay entre la cultura y la vivencia humana?

La cultura moldea y es moldeada por la vivencia humana

Llegados a este momento de la argumentación resultará obvio y redundante decir que la vivencia no va de dentro hacia fuera (“reducción a lo individual”), no está genéticamente determinada (“reducción a lo innato”), no es algo instaurado en el fondo de nuestro cuerpo o alma (“reducción a lo interno”), ni es un artificio meramente cognitivo (“reducción a lo racional”). La vivencia se construye culturalmente, a través de las relaciones que establecemos con las personas, objetos y símbolos que nos rodean. Además, está sometida al cambio y transformación a través de las crisis o puntos de inflexión en nuestro modo de valorarnos o de valorar la realidad (un divorcio, una migración, un cambio de trabajo pueden modificar nuestra percepción de nosotros mismos y de la realidad). La vivencia, también, se distribuye entre las personas y los artefactos que estos utilizan (por ejemplo, una vivencia favorable a un equipo de fútbol se mantiene y expresa a través de banderas, cánticos y demás rituales colectivos, que ayudan a moldear y construir este sentimiento). Finalmente, en la vivencia confluyen aspectos intelectuales, cognitivos, con aspectos emocionales, afectivos, motivacionales. Por lo tanto, la cultura moldea y es moldeada por la vivencia humana.

La cultura moldea la vivencia humana ya que sabemos que las personas se desarrollan de distinta manera en función del contexto en el que participan (Kitayama y Cohen, 2007; Matsumoto, 1994; Nisbet, 2003). Las formas explícitas e implícitas de vida compartida existente en Hong Kong, por ejemplo, son distintas que las que subyacen en Estados Unidos, España o Canadá. Incluso las formas explícitas e implícitas de una determinada comunidad o barrio dentro de Estados Unidos son distintas que las de otro barrio o comunidad. Por no hablar de los rituales, creencias, pautas tácitas que caracterizan una determinada familia o un determinado grupo de amigos. La cultura, pues, lejos de ser algo nacional, es algo muy concreto que tiene relación con el diseño de las prácticas del día a día. Desde los códigos o aspectos compartidos por un grupo de amigos, miembros de una misma familia, de un mismo vecindario, pueblo o ciudad, llegando a una misma región, nación o país, la cultura

distribuye sus recursos fuentes de sentido y significado (sus tecnologías, sus creencias religiosas, sus prácticas económicas o sus regulaciones jurídico-sociales). Es a través de la socialización, de la realización de actividades compartidas, cómo las personas incorporan, se apropian de estos conocimientos, creencias o prácticas. Por lo tanto, el modo cómo nos valoramos y cómo valoramos a los otros, así como la interpretación que hacemos de la realidad (nuestra “vivencia”) está influenciada por estos conocimientos, creencias y prácticas.

Pero a la vez la vivencia permite crear y recrear la cultura ya que de la simbiosis de interpretaciones personales emergen las vivencias colectivas y, en definitiva, los espacios simbólicos de la cultura. En este sentido, la cultura no es algo monolítico, que forma parte de la esencia de algo, sino que es fruto de la negociación de significados y prácticas que un determinado número de personas realizan. Por ejemplo, en los discursos políticos enfrentados de la “guerra de Irak”, la “crisis” económica en España o la Independencia de Kosovo lo que subyace es una lucha de versiones enfrentadas de la realidad, modos distintas de interpretarla y justificarla, que pretenden convertirse en la versión oficial, “lo aceptado” y, por lo tanto, en la vivencia colectiva de una determinada región.

Según el enfoque desarrollado por Jaan Valsiner (2007) hay una relación bidireccional y de intercambio entre lo que llama la cultura personal (sistemas de signos, prácticas y objetos personales) y la cultura social (significados, prácticas y símbolos compartidos), siendo la cultura en parte construida personalmente, en parte construida socialmente. Los individuos contribuyen con su elemento personal a la cultura co-construyéndola. Por ejemplo, frente a un mismo mensaje cultural (“fumar perjudica seriamente la salud”) una persona responde activamente en función de sus propias estructuras de conocimiento y de creencias (puede seguir el mensaje y dejar de fumar, puede reinterpretar el mensaje y pensar que fumar perjudica si se hace en exceso o puede hacer caso omiso a la instrucción cultural). Las situaciones sociales son orientaciones pero el individuo siempre puede reinventar la situación moldeando la realidad a su manera. Por eso la cultura y la vivencia siempre son el resultado del diálogo de voces (Wertsch, 1991).

En definitiva, es sumamente complejo separar la conciencia o vida mental (el mundo de las vivencias) del aparato cultural donde esta se expresa, recrea y construye (las instituciones educativas, deportivas, políticas, etc.). El tejido de nuestras vidas está íntimamente vinculado con el medio en el cual nos desarrollamos. A través de la participación en contextos socioculturales formamos una cierta imagen de quiénes somos,

aprendemos los recursos e instrumentos necesarios para ser competentes en nuestra sociedad y, nos socializamos interiorizando una serie de pautas conductuales, normas, códigos, registros, valores y creencias. El desarrollo humano, según esta perspectiva, está estrechamente relacionado con la apropiación (dominio, uso) de los instrumentos psicológicos y culturales (lenguaje oral y escrito, matemáticas, lectura, mapas, dibujos, ordenadores, etc.) que nos permiten ser competentes en nuestra sociedad, amplificar nuestros recursos psicológicos y, dotar de sentido y significado lo que nos rodea. Por ello la mente y su contenido, estando en sintonía con el momento histórico y cultural, cambia y se transforma generación tras generación. El mundo cultural y mental (el conjunto de vivencias colectivas y personales) de una persona de mediados del siglo XIX es muy distinto que el de una persona que vive a principios del siglo XXI. Ello obliga a que la psicología, sus temas de estudio, así como sus enfoques y métodos, deban de reinventarse constantemente para responder a los cambios históricos y culturales que acabaran modificando nuestras mentes.

De lo dicho hasta el momento se concluyen varios principios que nos parece forman parte del núcleo o fundamento de la psicología cultural. Por una parte, el fenómeno psicológico (la vivencia humana, personal y social) es cultural por naturaleza. Esto quiere decir que el desarrollo humano se realiza a través de la participación en formas de vida que generan pensamientos, deseos, motivaciones, emociones y conductas. Como Durkheim resaltaba en su tiempo, se trata de “hechos sociales” formados por procesos compartidos que trascienden los procesos estrictamente individuales. Ello no quiere decir que lo colectivo se asuma individualmente sin más. Nada cultural puede ser producido sin la asunción, recreación o intromisión de un sujeto que experimenta (interpreta, valora) la realidad siendo, no obstante, la precondition cultural el origen de toda vivencia. Por otra parte, el origen y carácter cultural del fenómeno psicológico se transmite, crea y recrea a través de actividades o prácticas socioculturales. Las actividades son conductas organizadas socialmente que permiten a las personas construirse, es decir, estructurar el cómo pensamos, percibimos, imaginamos, hablamos, sentimos y recordamos. Un día nacional, por ejemplo, es una fiesta que tiene el objetivo de construir cierta solidaridad grupal e identidad colectiva a través del recuerdo de héroes y narraciones y la exhibición de los rasgos propios (banderas, danzas, rituales, creencias).

El campo de la psicología cultural, nacida remotamente y con un fuerte impulso hacia la década de los 90 del siglo pasado, representa un esfuerzo interdisciplinar para entender cómo la mente (las vivencias humanas)

constituye la cultura y cómo la cultura constituye la mente. Para ello se examina la construcción sociocultural de la persona (de sus pensamientos, emociones, motivaciones, percepciones, su identidad, moral o juicio), así como la construcción sociopersonal de la cultura (las prácticas de sentido y significado que interpretan, crean y manejan la realidad). Sin embargo, las ideas son importantes en función de aquello que se puede hacer con ellas. Un análisis teórico no es definitivo sino incluye una mirada a su aplicación práctica. Tema que ocupará nuestro último apartado.

Algunas consideraciones para la aplicación de la psicología cultural

La formación de las identidades personales y colectivas (nacionales, étnicas, religiosas, lingüísticas), los procesos migratorios, la reestructuración de las prácticas educativas, la centralidad del consumo de bienes materiales y simbólicos, la heterogeneidad de estructuras familiares, las consecuencias psicosociales de Internet y los *mass media*, la práctica terapéutica como práctica sistémica y narrativa o las transformaciones en el mundo laboral se convierten en tópicos de estudio para una psicología cultural.

Una psicología no individualista, ni innatista, ni interna, ni exclusivamente racionalista postula que los mecanismos o factores asociados al cambio, por lo tanto, susceptibles de intervención, no están en los genes, dentro de las personas, sino que se distribuyen entre las personas significativas, los recursos o artefactos que se utilizan y los contextos a través de los cuales nos desarrollamos. En esta perspectiva el psicólogo no interviene solamente con la persona que presenta una determinada demanda. El psicólogo educativo y social interviene en la comunidad, el laboral en la empresa y el clínico en el sistema de relaciones de un individuo. Todos ellos comparten un mismo objetivo: ampliar las cuotas de bienestar personal y social, así como mejorar la calidad de vida de las personas y colectivos.

Uno de los programas psicoeducativos más populares inspirados en la psicología cultural es la Quinta Dimensión. Su máximo promotor, Michael Cole (1996), defiende que la cultura es un medio entretejido conjuntamente a través del cual se desenvuelve la vida humana. Este medio consiste en una serie de artefactos (físicos y simbólicos a la vez) y relaciones sociales que hacen posible el traspase, generación tras generación, del uso de los instrumentos que conforman y mediatizan la estructura y el contenido de nuestra vida mental y, por lo tanto, nuestra conducta. Establecido en la década de los 80 del siglo pasado la Quinta

Dimensión nace con el propósito de mejorar el desarrollo de niños y niñas a través de intervenciones realizadas después de la escuela. Se trata, en definitiva, de generar microculturas (conocimientos, creencias, conductas y costumbres compartidas por los miembros de un grupo) que propicien la apropiación de determinados artefactos. Las evaluaciones realizadas han demostrado que el programa tiene efectos positivos significativos sobre el desarrollo intelectual y social de los participantes, además de ganancias académicas en áreas como la lectoescritura o las matemáticas. El éxito de la propuesta se explica, según los autores (Cole y DLC, 2006), por la realización de ejercicios de enriquecimiento intelectual a través de juegos interactivos con la ayuda de ordenadores (actividades altamente atractivas por los niños y niñas); por la implicación de estudiantes universitarios que colaboran en las actividades y por el carácter flexible y altamente motivador de la microcultura creada.

Otra experiencia educativa situada en el marco de la psicología cultural o sociocultural es la combinación realizada por Alex Kozulin (1998) entre la teoría vygotskiana y la teoría del educador israelí, Reuven Feuerstein. El proyecto, llamado programa de “Enriquecimiento Instrumental” tiene el objetivo de propiciar el dominio de los instrumentos simbólicos de una cultura a través de la identificación de las lagunas cognitivas que deben ser superadas mediante intervenciones educativas. Estas intervenciones educativas se basan en la creación de aprendizajes mediados. El “aprendizaje mediado” se da cuando un adulto o compañero más capacitado se sitúa entre el entorno y el aprendiz, seleccionando, modificando, amplificando e interpretando los objetos y procesos para el niño. Originalmente concebido como método para desarrollar el potencial de aprendizaje en adolescentes con carencias socioculturales, el programa de “Enriquecimiento Instrumental” proporciona materiales carentes de contenido con el objetivo de fomentar las operaciones básicas necesarias, enseñar conceptos o estimular el razonamiento reflexivo. Por ejemplo, podemos enseñar a categorizar mediante distintos ejercicios visuales como clasificar distintos cubos por tamaño y color.

Tanto la Quinta Dimensión de Michael Cole como el programa de Enriquecimiento Instrumental de Alex Kozulin son ejemplos de lo que conlleva aplicar los principios de la psicología cultural a la intervención educativa. Hay otros modos de hacerlo (Daniels, 2003) pero ambas experiencias nos parecen lo suficientemente ilustrativas como para poder mostrar la aplicabilidad de una psicología orientada culturalmente. Otro modo de hacerlo nos remite al campo clínico.

fundamentos en humanidades

Aunque partiendo de un enfoque distinto al vygotskiano, la terapia narrativa y sistémica (Ochoa de Alda, 1995) representa un modo de concebir la relación e intervención terapéutica muy distinta a la tradicional imagen del psicólogo frente al diván. En este tipo de psicoterapia se conciben los trastornos psíquicos como expresión de las alteraciones en las interacciones, estilos relacionales y patrones comunicacionales de una determinada unidad cultural entendida como un sistema (de amigos, de trabajo, familiar, de pareja). No es de extrañar, pues, que las sesiones estén orientadas al sistema (las distintas personas que configuran una determinada realidad social) y no a los individuos aislados. Ya hemos visto que la psicología cultural postula el origen sociocultural de la mente humana y, por lo tanto, la necesidad de intervenir fuera del individuo (en el contexto en el que participa, en las relaciones que mantiene o en los artefactos que utiliza). De hecho, el objetivo primordial de la terapia narrativa consiste en “externalizar” los problemas, es decir, en separar lingüísticamente un determinado problema de la identidad personal del usuario. El lema sería: “la persona nunca es el problema, el problema es el problema y está situado y distribuido en un ambiente relacional”. Con la ayuda de artefactos narrativos como, por ejemplo, una “carta de despedida” (White y Epston, 1993) las personas y colectivos pueden reescribir sus vidas liberándolas de los relatos dominantes saturados de problemas.

Sin duda alguna queda mucho camino por recorrer en la aplicación de la psicología cultural pero pensamos que su empresa es lo suficientemente sugerente como para dedicarle el tiempo que se merece. Al fin y al cabo las ideas siempre tienen su tribunal en el campo de la intervención. Dicho con otras palabras, las ideas son relevantes en función de aquello que podemos hacer con ellas ♦

Girona (España), Octubre de 2008.

Referencias

- Boesch, E. (1997). The story of a cultural psychologist: autobiographical observations. *Culture & Psychology*, 3, 257-275.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press. (Trad. Cast.: *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987).
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. London: Harvard University Press. (Trad. Cast.: *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza, 1991).
- Cole, M. (1996). *Cultural Psychology: A Once and Future Discipline*. London: Harvard University Press. (Trad. Cast.: *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata, 1999).
- Cole, M. y Distributed Literacy Consortium (2006). *The Fifth Dimension: An Alter School Program Built on Diversity*. New York: Russell Sage Foundation.
- Cubero, M. y Santamaría, A. (2005). Psicología cultural: una aproximación conceptual e histórica al encuentro entre mente y cultura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 15-31.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Daniels, H., Cole, M., y Wertsch, J. (Eds.) (2007). *Cambridge companion to Vygotski*. Cambridge: Cambridge University Press.
- de la Mata, M. y Cubero, M. (2003). Psicología Cultural: aproximaciones al estudio de la relación entre mente y cultura. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 181-199.
- del Río, P. y Álvarez, A. (1997). ¿Saber o comportarse? El desarrollo y la construcción de la directividad. En A. Álvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación* (pp. 101-131). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- del Río, P. y Álvarez, A. (2007). Incide and Outside the Zone of Proximal Development: An Ecofunctional Reading of Vygotsky. En H. Daniela, M. Cole y J. Wertsch (Eds.), *The Cambridge Companion to Vygotsky* (pp. 276-303). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kitayama, Sh. y Cohen, D. (Eds.) (2007). *Handbook of Cultural Psychology*. New York y London: The Guilford Press.
- Kozulin, A. (1998). *Psychological Tools*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. (Trad. Cast.: *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós, 2000).

Lacasa, P. (2001). Las palabras: ¿entre los objetos y las ideas?, *Anuario de Psicología*, 32, 105-115.

Markus, H. y Hamedani, M. (2007). Sociocultural Psychology: The Dynamic Interdependence among Self Systems and Social Systems. En Sh. Kitayama y D. Cohen (Eds.), *Handbook of Cultural Psychology* (pp. 3-39). New York y London: The Guilford Press.

Matsumoto, D. (1994). *People. Psychology from a Cultural Perspective*. Illinois, USA: Waveland Press.

Nelson, K. (2007). *Young Minds in Social Worlds. Experience, Meaning, and Memory*. London: Harvard University Press.

Nisbett, R. (2003). *The Geography of Thought: How Asians and Westerners Think Differently... and Why*. New York: The Free Press.

Ochoa de Alda, I. (1995). *Enfoques en terapia familiar sistémica*. Barcelona: Herder.

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.

Rosa, A. (2000). Entre la explicación del comportamiento y el esfuerzo por el significado: una mirada al desarrollo de las relaciones entre el comportamiento individual y la cultura. *Revista de Historia de la Psicología*, 21, 77-114.

Shweder, R. (1990). Cultural psychology - what is it? En J. Stigler, R. Shweder, y G. Herat (Eds.), *Cultural Psychology: Essays on comparative human development* (pp. 1-43). Cambridge: Cambridge University Press.

Serrano, (1996). La psicología cultural como psicología crítico-interpretativa. En A. Gordo y J. Linaza (Comp.), *Psicologías, discursos y poder* (pp. 93-106). Madrid: Visor.

Siguan, M. (Coord.) (1987). *Actualidad de Lev. S. Vigotski*. Barcelona: Anthropos.

Tomasello, M. (1999). *The Cultural Origins of Human Cognition*. London: Harvard University Press. (Trad. Cast.: *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires y Madrid: Amorrortu editores, 2007).

Triandis, H. (2007). Culture and Psychology: A History of the Study of Their Relationship. En Sh. Kitayama y D. Cohen (Eds.), *Handbook of Cultural Psychology* (pp. 59-76). New York y London: The Guilford Press.

Valsiner, J. (2007). *Culture in Minds and Societies. Foundations of Cultural Psychology*. London: Sage.

Valsiner, J. y Rosa, A. (Eds.) (2007). *The Cambridge Handbook of Socio-*

cultural Psychology. Cambridge: Cambridge University Press.

Vila, I. (2001). Lev S. Vigotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación. En J. Trilla (coord.). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (pp. 207-228). Barcelona: Graó.

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Vygotski, L. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En L. Vygotski, *Obras Escogidas, vol. III* (pp. 11-314). Madrid: Visor.

Vygotski, L. (1996). *Psicología infantil. Obras escogidas, vol. 4*. Madrid: Visor.

Wertsch, J. (1991). *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. London: Harvard University Press. (Trad. Cast.: *Voces de la mente. Una aproximación sociocultural a la acción mediada*. Madrid: Visor, 1993).

Wertsch, J. (1998). *Mind as Action*. Oxford: Oxford University Press. (Trad. Castl.: *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique).

White, M. y Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.