

# **La psicología cultural como perspectiva de investigación de procesos constructivos de normas y valores en el contexto de clases de educación física escolar.**

Gómez, Valeria.

Cita:

Gómez, Valeria (2005). *La psicología cultural como perspectiva de investigación de procesos constructivos de normas y valores en el contexto de clases de educación física escolar. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/148>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/gwF>

# LA PSICOLOGÍA CULTURAL COMO PERSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN DE PROCESOS CONSTRUCTIVOS DE NORMAS Y VALORES EN EL CONTEXTO DE CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR.

Gómez, Valeria.

UBACyT. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## Resumen

Esta comunicación está destinada a presentar el enfoque de investigación que fundamenta la indagación de los procesos constructivos de normas y valores en torno al cuerpo que se desarrollan en el contexto de las clases de educación física escolar. Su elaboración se organiza como un espacio de pensamiento a partir de la apropiación de conceptos teóricos postulados por la psicología cultural. El escrito consta de un primer punto dedicado a fundamentar la pertinencia de situar un estudio de psicología del desarrollo en el marco de una perspectiva contextualista (1). A continuación se expone el enfoque metodológico de investigación psicológica que implica este tipo de estudio (2). Como conclusiones se destacan las reflexiones finales respecto a la revisión de los supuestos epistemológicos y metodológicos que supone esta perspectiva de investigación.

## Palabras Clave

psicología-cultural desarrollo moral educación-física

## Abstract

THE FOLK PSYCHOLOGY AS A PERSPECTIVE OF RESEARCH ABOUT THE CONSTRUCTIVE PROCESSES OF NORMS AND VALUES IN THE CONTEXT OF PHYSICAL EDUCATION CLASSES.

This paper is destined to introduce the research profile that supports the study of the constructive processes of norms and values around the body developed at school during physical education classes. It's set up is organized as a thinking space about the folk psychology. The paper includes a first part pointed to fundament the placement of a study of development psychology in the frame of a contextualist perspective (1) The following shows the methodological profile of this type of psychological research (2) As a result, it presents the final reflexions about the revision of the epistemological and methodological aspects which suppose this perspective of research.

## Key words

Folk-psychology development physical-education moral

(1) Realizar una investigación en el área de la educación desde la perspectiva contextualista, implica una manera particular de interrogar las prácticas. Es desde este desafío que intentaré conceptualizar, en este apartado, el objeto de estudio de mi investigación desde los supuestos epistemológicos de la psicología cultural.

Tradicionalmente, el estudio del desarrollo y/o aprendizaje de valores y normas, se ha polarizado según el énfasis puesto en el proceso individual que realiza el sujeto o en los fenómenos de socialización impulsados por las instituciones sociales. "Para evitar el dualismo de lo individual frente a lo social"[i], considero interesante organizar el estudio desde una "perspectiva relacional de la mente"[ii].

Sin desconocer los procesos constructivos psicogenéticos que desarrolla cada sujeto, los valores y normas no estarían sólo en la mente de los actores sino en las prácticas mismas, en los modos de relaciones sociales que se establecen en las clases de educación física. Coincidiendo con la afirmación de Cole de que "La actividad/práctica surge como médium, resultado y condición previa para el pensamiento humano"[iii].

*Normas y valores en torno al cuerpo: artefactos secundarios de mediación.*

Mi interés se centra en un tipo particular de "artefactos secundarios", a saber, las normas y valores en torno al cuerpo. Estos artefactos jugarían un "papel central en la preservación y transmisión de modos de acción y de creencias"[iv] respecto al cuerpo en nuestra cultura.

Estudiar estos artefactos en las situaciones/contextos de clases de educación física escolar desde el punto de vista de las actividades concretas que desarrollan niños y docentes, permite comprender cómo en esta "actividad/práctica"[v] se crean y utilizan dichos artefactos.

Entendiendo la cultura "como sistema de artefactos y la mente como el proceso de mediar la conducta por artefactos en relación con una 'envoltura' supraindividual"[vi]; es posible comprender el "efecto recursivo y bidireccional" de la mediación cultural: la actividad mediada por normas y valores modificaría al mismo tiempo al ambiente cultural y al sujeto[vii].

Este modelo de comprensión de la cultura y la mente, es apropiado para entender los fenómenos de la praxis moral en la vida escolar. Al mediar el comportamiento infantil a través de normas y valores, se posibilitaría la apropiación de la experiencia cultural histórica.

Entendiendo que la mediación de la actividad a través de artefactos implica la distribución de la cognición entre individuos, mediadores y contexto, se posibilita también la comprensión del *cambio* de la cultura y la mente originado en la actividad mediada por normas y valores. Pensar la relación entre mediación de la actividad por artefactos y cambio cultural y mental, lleva a definir una concepción dialéctica del desarrollo psicológico que integre la historicidad sociocultural.

*Hacia la comprensión de la clase de educación física como un sistema de actividad en el que se construyen normas y valores.* Siguiendo a Cole y Engeström sostengo que "una unidad natural de análisis para el estudio del comportamiento humano son los sistemas de actividad, sistemas de relaciones, históricamente

condicionados, entre los individuos y su ambiente inmediato, culturalmente organizado”[viii].

En este apartado intentaré fundamentar la idea de que el contexto escolar de la clase de educación física puede comprenderse como un sistema de actividad en el que se desarrollan normas y valores en torno al cuerpo.

El esquema básico de la acción mediada (triángulo mediacional propuesto por los teóricos rusos), permitiría comprender cómo el sujeto (niño) transforma el objeto en el proceso de actuar sobre él a partir de la mediación que se establece por las normas y valores explícitos e implícitos en la práctica cultural. Ahora bien, para comprender la complejidad del proceso es necesario incluir los otros elementos del sistema de actividad propuestos por Engeström:

La *comunidad* estaría constituida por los sujetos que integran la institución escolar y que comparten la clase de educación física. Caracterizar esta comunidad de práctica en la investigación, es relevante para comprender la dinámica relacional que se establece en la clase, en el marco de la institución escolar.

Las *reglas* remiten a las “normas y sanciones que especifican y regulan los procedimientos correctos esperados y las interacciones aceptables entre los participantes”[ix].

La *división del trabajo* remite a “la distribución de tareas, poderes y responsabilidades entre los que participan en el sistema de actividad”[x]. Aquí es de particular interés distinguir las acciones propias del docente y las de los alumnos, teniendo en cuenta que “la cognición se distribuye entre las personas en virtud de sus roles sociales”[xi]. Es interesante indagar el fenómeno de aprendizaje de normas y valores según la relación de asimetría institucional que organiza la actividad entre docentes y alumnos. En el decir de Chaiklin: “es necesario un análisis del rol societal que desempeña cada actor en la práctica”[xii].

Es importante destacar que “los diversos componentes de un sistema de actividad no existen aislados los unos de los otros; por el contrario, se están construyendo, renovando y transformando constantemente como resultado y causa de la vida humana”[xiii].

Al pensar la cognición culturalmente distribuida y entendiendo que la cultura se ajusta a pautas, pero no es uniforme, puesto que se la experimenta en interacciones locales; se abre el siguiente interrogante: ¿cómo estudiar las transformaciones del sistema de actividad, las “co-construcciones” que se producen en las prácticas diarias?

Incluir la perspectiva evolutiva en el análisis, lleva a introducir la temporalidad, a fin de facilitar el estudio de la diacronía de la praxis moral. Se fundamenta el estudio de la “distribución de la mente en el tiempo” en la posibilidad de comprender las “transformaciones en los procesos socioculturales”[xiv]. Siguiendo a Lave es posible afirmar que “la participación en la vida cotidiana puede ser concebida como un proceso de cambiante comprensión en la práctica, es decir, como aprendizaje”[xv] y que “la actividad situada implica siempre cambios en el conocimiento y en la acción”[xvi].

Se hace necesario, entonces, incluir en el análisis el concepto de “*prolepsis*”[xvii]. Este concepto permite comprender cómo los docentes representan el futuro moral de los niños en el presente. Hipotéticamente, es posible sostener que los docentes recordarán formas culturales de actividad consideradas apropiadas, yendo así “idealmente” al sistema de normas y valores histórico-culturalmente válido para regular la praxis social; imaginarizarían (idealmente) el futuro de el/los niño/s en tanto sujetos morales, para luego circunscribir una restricción “materializada” a las acciones presentes del/los niño/s. En el decir de Cole y Engeström “estas dos ontogenias (docente y alumno) se coordinan en el tiempo mediante la estructuración simultánea provista por la filogenia, la cultura y los procesos microgenéticos de interacción”[xviii].

La inclusión de la temporalidad en el estudio lleva también a realizar otra delimitación conceptual solidaria del concepto de

prolepsis, a saber, cómo se produce el “*desarrollo de un nuevo sistema de actividad por adquirir*”[xix].

En un primer momento cada niño media sus relaciones con el mundo (físico y social) con ciertos valores y normas; a su vez el docente media sus propias relaciones con el mundo con determinados valores y normas. Para que el efecto de la prolepsis se produzca, el niño deberá aprender a mediar sus relaciones con el mundo de acuerdo a los valores y normas culturalmente válidos que el docente le propone.

“El sistema dado y el sistema por desarrollar de las mediaciones del niño deben yuxtaponerse, y el sistema adulto preexistente debe superponerse a ellos, para crear el armazón estructural de un sistema interpsicológico”. [xx] Si bien este modelo de análisis resulta útil para el estudio de distintos procesos de aprendizaje, considero que el estudio de yuxtaposición y superposición de los sistemas de mediación es más complejo cuando se trata del aprendizaje moral. Muchas veces en las interacciones es el docente quien modifica valores y normas, produciéndose, también, acuerdos y redefiniciones en la situación (plano de la producción cultural en contrapartida a la reproducción cultural).

Al decir de Cole y Engeström [xxi] en los sistemas de actividad en apariencia invariables, ocurren constantemente transiciones y reorganizaciones que son parte fundamental de la dinámica de la evolución humana, por eso “lo mejor es considerar a los sistemas de actividad como formaciones complejas en las que el equilibrio es una excepción y las tensiones, las perturbaciones y las innovaciones locales son la regla y el motor de cambio”.

## (2) *Supuestos epistemológicos del enfoque metodológico de investigación psicológica.*

¿Qué enfoque metodológico es solidario de la delimitación del objeto de estudio propuesta hasta aquí, en el marco de la psicología cultural?

La psicología cultural se interesa en comprender la participación de la cultura en los procesos psicológicos, rechazando “la ciencia explicativa causa-efecto y estímulo-respuesta a favor de una ciencia que haga hincapié en la naturaleza emergente de la mente en la actividad y que reconozca el papel central de la interpretación en su marco explicativo”[xxii].

Desde esta perspectiva de investigación se apunta a la comprensión situada. Cole muestra cómo fue haciéndose necesario incluir el estudio de los contextos cotidianos en sus investigaciones transculturales, explicitando la “necesidad de basar las declaraciones teóricas y las afirmaciones empíricas en una unidad de análisis psicológica que corresponda a los acontecimientos vividos de la experiencia cotidiana”[xxiii].

A nivel metodológico se destacan dos estrategias de investigación: a- “utilizar acontecimientos cotidianos como inspiración para los modelos experimentales”; y b- observar la conducta en los entornos de interés y analizarla en términos de un formalismo apropiado”[xxiv]. En el marco de esta última estrategia metodológica, sitúo mi investigación; incorporando el enfoque etnometodológico para estudiar la moral en la escuela.

Adhiero a la propuesta de Edgerton [xxv] que afirma que los métodos antropológicos son fundamentalmente discretos, no intrusivos a diferencia de los métodos experimentales normativos asociados al conductismo metodológico. La “validez ecológica” de estos últimos puede ser cuestionada puesto que el espacio de interacción entre el investigador y el sujeto remite, en sí mismo, a una experiencia artificial distinta de las experiencias habituales que vivencia con pares y adultos significativos.

En un intento de sortear estos obstáculos, se ha dado un giro metodológico que propone no insertar al niño en una situación artificial de investigación sino que sea el investigador quien se inserte en los espacios sociales que habita el niño. Bruner, uno de los principales artífices de esta propuesta, sostiene que una psicología orientada culturalmente debe ocuparse “de la acción

*situada* (situada en un escenario cultural y en los estados intencionales mutuamente interactuantes de los participantes).” [xxvi] Implicada en este giro, me interesa identificar las situaciones desequilibradoras que emergen en la experiencia cotidiana de los niños y estudiar, a partir de éstas, los procesos constructivos de normas y valores que se generan en el contexto de interés.

En esta línea, Lave “sugiere un programa para estudiar la actividad y el aprendizaje situados. Este programa podría comenzar con una concepción del aprendizaje como un aspecto de la actividad cultural e históricamente situada y (...) se concentraría en las maneras en que las personas participan de prácticas sociales cambiantes seleccionadas para el estudio *porque* parecen estar en el corazón mismo de la producción y reproducción (...) del orden sociocultural” [xxvii].

De esta concepción surge la importancia de estudiar los procesos constructivos de la moral a través del análisis de acciones motrices y discursivas de niños y docentes en el seno de sus interacciones cotidianas en las clases de educación física. Incluyendo, a la comprensión científica de los individuos ocupados en una práctica, el análisis del contexto sociohistórico en el que la práctica se desarrolló y continúa existiendo. [xxviii] Se delimita, de este modo, la necesidad de un método genético en la perspectiva de investigación de la psicología cultural.

### Conclusiones

Se ha querido situar la pertinencia de la Psicología Cultural como perspectiva de comprensión de los procesos constructivos de normas y valores en el contexto de clases de educación física escolar. Esto ha llevado a la revisión de supuestos epistemológicos y metodológicos implicados en la investigación y delimitación del objeto de estudio.

El objetivo de este escrito ha sido mostrar la relevancia de estudiar la cognición distribuida en prácticas institucionales socialmente valoradas; “investigando la práctica humana en el ambiente en que normalmente hubiera tenido lugar aunque no hubiese sido objeto de estudio” [xxix].

Se ha intentado destacar que para una explicación de la actividad mediada culturalmente, es necesario especificar no sólo los artefactos por los cuales está mediada, sino también las circunstancias en las que tiene lugar.

Desde este enfoque, las clases de educación física escolar se han delimitado como contextos enculturadores, donde los niños adquirirían la capacidad de mediar sus interacciones corporales en el mundo social. Entendiendo que las prácticas cotidianas que desarrollan las personas que actúan y el mundo sociocultural no pueden ser separados.

---

### BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (1990) *Actos de significado* (p. 34). Madrid: Alianza Editorial. 1991.  
Bruner, J (1997) *La educación, puerta de la cultura*, Madrid: Visor  
Chaiklin, S. (2001). Comprensión de la práctica científico-social de Estudiar las prácticas. En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu.  
Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.  
Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En: Salamon, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.  
Jackson, P., Boostrom, R. y Hansen, D. (2003) *La vida moral en la escuela*. Buenos Aires: Amorrortu  
Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje. En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu editores.  
Wertsch, Del Río y Álvarez (comp.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.  
Wertsch, J. (1985) *The social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

### NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [i] Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. (p.132) Madrid: Morata.  
[ii] Cole, M. Op. cit.(p. 129)  
[iii] Cole, M. Op. cit. (131)

- [iv] Cole, M. Op. cit. (p.117)  
[v] Cole, M. Op. cit.  
[vi] Cole, M. Op. Cit. (p. 135)  
[vii] Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida (p. 132). En: Salamon, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.  
[viii] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 33)  
[ix] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 30)  
[x] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 30)  
[xi] Cole, M y Engeström, Y. Op. Cit. (p. 40)  
[xii] Chaiklin, S. (2001). Comprensión de la práctica científico-social de Estudiar las prácticas. (p. 411) En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu.  
[xiii] Cole, M. Op. Cit. (p.133)  
[xiv] Cole, M. Op. Cit. (p. 289)  
[xv] Lave, J. (2001). La práctica del aprendizaje (p. 18). En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas*. Argentina: Amorrortu editores.  
[xvi] Lave, J. Op. Cit (p. 17)  
[xvii] Cole, M. Op. cit. (p. 167)  
[xviii] Cole, M. Op. cit. (p. 167)  
[xix] Cole, M. Op. Cit (p. 242)  
Cole, M. y Engeström, Y. Op. Cit (p. 50)  
[xx] Cole, M. y Engeström, Y. Op. Cit. (50)  
[xxi] Cole, M. y Engeström, Y. Op Cit. (p. 31)  
[xxii] Cole, M. Op. Cit.  
[xxiii] Cole, M. Op. Cit. (p. 196)  
[xxiv] Cole, M. Op. Cit. (p. 227)  
[xxv] Edgerton, R. (1964): En Cole, M. Op. Cit. (p. 284)  
[xxvi] Bruner, J. (1990) *Actos de significado* (p. 34). Madrid: Alianza Editorial. 1991.  
[xxvii] Lave, J. Op. Cit. (43)  
[xxviii] Chaiklin, S. Op. Cit. (404)  
[xxix] Chaiklin, S. Op. Cit. (410)