



Universidad Nacional Autónoma de México

Propuesta sociocultural a la enseñanza de la Psicología en el bachillerato.



Elaboró: Lilia Rocha Vega

**Universidad Nacional
Autónoma de México**

El objetivo del presente trabajo es hacer una propuesta de la enseñanza-aprendizaje del campo de la psicología desde la perspectiva sociocultural y de la actividad. Esta propuesta está dirigida a todos los miembros de la comunidad docente del bachillerato que estén involucrados y comprometidos en la mejora de su enseñanza y específicamente, para el Colegio de Psicología e Higiene Mental de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM al cual pertenezco.

Existe la necesidad de buscar alternativas de mejora en los métodos de enseñanza que promuevan aprendizajes más significativos, en donde los alumnos puedan desarrollar formas de pensar complejas y basadas en sistemas de conocimiento disciplinares que superen por completo la idea tradicional de repetir y memorizar contenidos.

Aprendizaje de la psicología: situación actual

De acuerdo con Cole (1985), un aspecto recurrente en la enseñanza de la psicología en la actualidad, es la separación intelectual de los conceptos de cognición y cultura, principios que, desde la perspectiva sociocultural, deberían estar íntimamente relacionados. Es común observar en estos tiempos, que un considerable número de libros de texto separan la información sobre el desarrollo cognitivo de las circunstancias culturales y contextuales, visión que se comenzó a gestar desde los inicios de la psicología como ciencia. Wilhelm Wundt en 1879, dotó a la psicología con su primer status científico al introducir el método experimental al análisis de la experiencia inmediata consciente como su objeto de estudio; sin embargo, también provocó la separación de los factores culturales en la cognición, haciendo una clasificación entre las funciones psicológicas elementales y superiores, en diferentes niveles de análisis: individual y social.

Actualmente, diversas perspectivas teóricas que ocupan un lugar central dentro de la psicología contemporánea, como la aproximación biopsicológica, la conductista y la psicodinámica entre otras, centran su atención en el conocimiento de los procesos internos del ser humano, continuando con una predisposición individualista de la enseñanza de la psicología.

En sus inicios, el enfoque cognitivo tendía a excluir los factores sociales y culturales de su noción de contexto. En épocas más recientes se ha podido advertir la problemática que representa esta división para el desarrollo del conocimiento y se ha dado un rápido crecimiento en el número de enfoques que incluyen el desarrollo de la cognición contextual, empleando teorías no deterministas ni reduccionistas como: la aproximación sociocultural y la teoría de la actividad.

Estudiar cómo se modifican las respuestas individuales en un entorno colectivo, es legítimo; pero para la teoría sociocultural lo importante es comprender “como la respuesta individual surge de las formas de la vida colectiva” (Vigostsky, en Wertsch 1985). De acuerdo a

esta perspectiva se desarrollará el presente escrito, incluyendo dos miradas constructivistas en psicología de la educación: La Aproximación sociocultural y la Teoría de la Actividad.

Naturaleza social del pensamiento psicológico

A lo largo del tiempo, diversos autores se han dedicado a abordar el estudio del pensamiento del ser humano desde una perspectiva social, empezando por los supuestos marxistas que sostienen que “[...] para entender al individuo, primero debemos entender las relaciones sociales en las que éste se desenvuelve [...]” y desde este axioma, es que Vygotsky reformula estas ideas y sostiene que “la dimensión social de la conciencia es primigenia en el tiempo y hecho. La dimensión individual de la conciencia, es derivada y secundaria”, es decir, los procesos sociales tienen un carácter primigenio, o con palabras de Mead “el acto social es una precondition de la conciencia” (Wertsch, 1934 P.76).

Vygotsky y sus colaboradores llamaron a su enfoque “Sociocultural” o “Sociohistórico”. La idea básica está expresada en la “ley genética general del desarrollo cultural”, la cual sostiene que el desarrollo cultural del niño aparece en dos planos distintos: en primer lugar aparece en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. Primero aparece entre las personas y como una categoría interpsicológica, para luego aparecer en el niño como una categoría intrapsicológica. Esto de igual manera para la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la volición. Cole (1985)

Leontiev, expuso su inconformidad con el modelo de dos partes (estímulo-respuesta) ya que dicho esquema dejaba fuera el proceso en el que los sujetos activos forman conexiones reales con el mundo de los objetos, dejando un vacío o una “caja oscura” en medio del proceso. En vez de eso, propone un modelo de tres partes, en el cual, la tercera parte es un concepto que él llama “actividad”, considerado como un sistema de coordinaciones delimitadas por motivos generales humanos. La actividad coexiste con el contexto que es relevante en ese momento y el cual es significativo para el sujeto en un contexto determinado. La actividad fue considerada, desde ese entonces como unidad de análisis. (Cole, 1985)

Leontiev, concibe a la conciencia como un producto social, que es elaborada y no dada por la naturaleza. El plano de la conciencia es formado en la actividad externa. El significado comunicativo del comportamiento por ejemplo, no existe hasta que es creado en la interacción y adquirirá un mayor control solamente en la interacción social. (Wertsch, 1979 P. 30)

Wertsch y Stone (en Wertsch, 1979), sostienen que todas las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas...su composición, estructura genética y medios de acción, son de naturaleza social. Incluso en el caso de los procesos psicológicos internos, su naturaleza se mantiene como cuasi-social.

Desde la perspectiva sociocultural, lo importante es mostrar cómo la respuesta individual surge de las formas de la vida colectiva, como la estructura del funcionamiento interpsicológico tiene un enorme impacto sobre la estructura del funcionamiento intrapsicológico resultante. Que las funciones mentales son de naturaleza simbólica y tienen un origen social (socio génesis), cuyo aparato simbólico permite interpretar la realidad. Por tanto, el aprendizaje de la psicología como de cualquier disciplina es un proceso que se construye de manera colectiva, cultural y social.

Proceso de Internalización y medios semióticos en las funciones psicológicas y en el aprendizaje de la psicología

Para Vygotsky, “Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social” (en Wertsch, 1985). Es por medio del proceso de internalización la transformación de los fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, por tanto, la realidad social es determinante fundamental de la naturaleza del funcionamiento intrapsicológico.

Por ejemplo, el significado comunicativo del comportamiento (gestos, ademanes, etc.) no existe hasta que es creado en la interacción adulto- niño. La combinación del comportamiento del niño con la respuesta del adulto transforma un comportamiento, en un signo que con el tiempo adquiere mayor control voluntario en el plano intrapsicológico. La internalización es pues, un proceso de control sobre las formas de signos externos. Cuando el niño empieza a dominar una forma semiótica al interactuar, es porque también ha desarrollado un aspecto del plano interior de la conciencia, que es por así decirlo, el comienzo de la formación de un aspecto del funcionamiento intrapsicológico interno.

La actividad externa en términos de procesos sociales, mediatizados semióticamente, proporciona la clave para entender la aparición de funcionamiento interno. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social transformada en una función psicológica interna. La internalización es un proceso implicado en la transformación de los fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, por lo tanto Vygotsky concebía la realidad social como determinante fundamental de la naturaleza del funcionamiento intrapsicológico.

Para la teoría de la actividad, el análisis y desarrollo psicológico, tiene lugar en actividades culturales prácticas en función de un sistema simbólico basado en signos y símbolos colectivos. (Daniels, 2003 p. 113).

Para Salomon (en Daniels, 2003 p. 111), los medios de comunicación ejercen una influencia recíproca en la interacción entre cognición individual y distribuida. Examina como

transforma el poder que ofrecen los sistemas de escritura a los procesos cognitivos, que a su vez influyen en los tipos de actividades avanzadas donde participan los individuos. Los defensores de la escuela cultural histórica señalan que la comunicación es un aspecto inherente a todas las actividades relacionadas con los objetos.

La internalización no es una copia de la realidad externa, es un proceso que se desarrolla en el plano interno de la conciencia, la realidad externa es de naturaleza social-transaccional; el mecanismo específico de funcionamiento es el dominio de las formas semióticas externas en el plano interno de la conciencia. Por ello, los significados que los alumnos aprenden en nuestras asignaturas es el resultado del tipo de interacción entre ellos y nosotros, significados que se adquieren en la actividad societal, a través de la internalización, adquiriendo signos y símbolos que con el tiempo, irán alcanzando mayor control sobre ellos en el plano intrapsicológico.

Adquisición de los sistemas externos de representación en el aprendizaje

Uno de los restos más significativos de nuestra cultura es la comprensión y uso de diferentes sistemas externos de representación. De ellos depende que las personas sepan leer y escribir; sean capaces de realizar operaciones aritméticas, utilizar un mapa, sepan interpretar señales, carteles, dibujos y fotografías. (Martí, Pozo, 2000)

A pesar de que ese campo de estudio es de suma relevancia en la actualidad, solo hace unas décadas, los psicólogos se han interesado en estudiar la naturaleza específica de estos sistemas de representación externa; esto se debe probablemente, a la propia evolución histórica de la psicología, la cual se ha interesado más en los procesos internos de la representación, dejando en segundo plano a las manifestaciones externas, considerándolas como simples traducciones de los constructos mentales; es decir como un instrumento, un objeto de las representaciones mentales.

Siguiendo a Martí y Pozo (2000), los sistemas externos de representación son construcciones cognitivas de gran importancia cuya adquisición requiere de un complejo proceso de reconstrucción por parte de la persona.

Una característica importante dentro del ámbito educativo es que en el proceso de adquisición siempre es necesaria la actividad de quien interpreta, el alumno deberá reconstruir los sistemas de representaciones para forjar un aprendizaje significativo; si este no logra organizar adecuadamente los elementos del sistema, no podrá darle un uso eficaz a sus representaciones externas.

La adquisición de los sistemas externos de representación supone no solo que los sujetos (niños y adultos) sepan distinguir, reconocer e interpretar ejemplares de cada sistema. Exige

también que puedan utilizarlos de forma adecuada para lograr determinados objetivos cognitivos y sociales (Martí, Pozo, 2000). Por otro lado, también exige la generación de nuevas estrategias de investigación y planteamientos para la enseñanza, ya que en la actualidad vivimos en un mundo donde la información y el conocimiento se mueven principalmente en un plano viso-espacial.

La proliferación de diversos sistemas de representación inherentes a las nuevas tecnologías refuerza la importancia que tiene en nuestra cultura la comprensión de diversos sistemas externos de representación viso-espacial de la información.

La actividad Societal favorece el aprendizaje de la psicología

Wertsch (en Daniels 2003, p. 122), sostiene que “centrarse en la acción mediada y en los instrumentos culturales empleados en ella hace posible “vivir en el medio” y abordar el carácter situado sociocultural de la acción, el poder y la autoridad”.

El ambiente o contexto de aprendizaje, en el cual se generan conocimientos y se le da sentido al sistema simbólico material e inmaterial del mundo de exterior, se denomina “*actividad societal*”.

Los teóricos de la actividad, intentan analizar el desarrollo de la conciencia dentro de estos contextos de actividad social práctica. Hacen hincapié en los impactos psicológicos de la actividad organizada y en las condiciones y los sistemas sociales que se producen mediante esta actividad.” (Daniels, 2003 pp. 123).

Leontiev (en Daniels, 2003), se centró en las actividades que acaban desembocando en la interiorización de acciones humanas externas en forma de procesos mentales internos.

Un aspecto importante de esta teoría, es la *transformación expansiva*, que sucede cuando los alumnos al inicio de la actividad tienen una participación periférica legítima y forman parte de una comunidad de práctica. Ahí con el objetivo, la actividad y el motivo, se activan las intenciones de aprender y se configura el significado del aprendizaje, pueden resolver problemas en el curso de su participación, en donde actúan dotados de significados culturales y actúan directamente con la mediación de instrumentos físicos y simbólicos. De esta manera los aprendices adquieren más poder y control en la comunidad.

Según Roth, (en Wolff, 2009) las acciones que se realizan en una actividad social, posibilita el aumento del control de sus integrantes, sobre todo cuando se encuentran motivados por la actividad en sí. A esta forma de aprender se le llama expansiva ya que está

motivada por la promesa de expansión de poder actuar. La pasión por aprender de los estudiantes está mediada por el motivo acción y las emociones asociadas a la actividad.

Por lo anterior, la enseñanza-aprendizaje de la Psicología, debe ser un proceso en el cual los estudiantes se integren gradualmente, de acuerdo a sus posibilidades materiales e intelectuales, a una cultura de prácticas sociales. Por esta razón, el aprender y hacer son acciones inseparables, donde la participación dinámica de los alumnos en actividades de relevancia cultural, promueve el aprendizaje auténtico, significativo y constructivo.

Instrumentos, herramientas y la distribución de significados en lo societal, en el contexto y en la actividad

La cognición distribuida se ocupa de las transformaciones de las representaciones externas e internas y de las pautas de coordinación entre personas y artefactos. (Daniels, 2003 pp. 112)

Pea, (en Daniels, 2003 pp.110) examina el efecto conformador del diseño de la actividad y sus objetivos, y destaca la importancia de los “artefactos y las representaciones culturales como portadores de significado”. Considera que la inteligencia reside en la interacción de la memoria y los recursos disponibles en la inteligencia incorporada; así como, de los deseos que guían la explotación o apropiación de las oportunidades que ofrecen los recursos.

Engeström (en Daniels, 2003 pp.129) por su parte, añadió varios elementos a la teoría de la actividad tales como: la comunidad, las reglas y la división del trabajo, etc., destacando la importancia de analizar sus interacciones mutuas. También se interesó por la posibilidad de trascender los límites del aprendizaje escolar y de tener objetivos compartidos en la actividad.

Interacción: colaboración y cooperación en las acciones psicológicas (negociación de significados)

Griffin y Cole, (en Wertsch, 1985 p. 91) afirman que a medida en que los alumnos se ven implicados en contextos definidos institucionalmente y con actividades guía, la naturaleza de la interacción en las que participan se van modificando, y el funcionamiento interpsicológico en la Zona de Desarrollo Próximo, puede variar enormemente en función de los contextos sociales institucionales en los que este funcionamiento tiene lugar.

La Cooperación y la colaboración generan en los alumnos, la negociación de significados y están determinadas por el momento mismo en el que los estudiantes se encuentran en la actividad, de hecho habrá momentos en los que la negociación de conocimientos será con ellos mismos.

Por su parte, Engeström sostiene que “La actividad se realiza mediante una constante negociación, orquestación y lucha entre las diversas metas y expectativas de los participantes. El objeto y el motivo de una actividad colectiva son como un mosaico en constante evolución, una pauta que nunca termina por completo” (en Daniels, 2003 pp. 131).

Otro aspecto importante a considerar desde esta perspectiva, es el análisis de la naturaleza conflictiva de la práctica social; es decir, la inestabilidad y la contradicción de un grupo o una comunidad, motivan el cambio y el desarrollo de la misma. Lo que se modifica en la actividad no sólo es el individuo sino también el entorno, donde la apropiación reflexiva de modelos e instrumentos avanzados, es una manera de resolver las contradicciones internas. (Cole y Enstr en Daniels, 2003 pp. 132).

Los significados que internalizan los estudiantes son el resultado de la interacción y la participación que se generan en las actividades que realizan, donde la negociación de conocimientos es una condición para el surgimiento del pensamiento, la reflexión, la creación y en general, del desarrollo de todas las funciones superiores de los aprendices. Por lo anterior, resulta muy conveniente que nuestros alumnos de Psicología, construyan sus conocimientos en actividades reales y contextualizadas, donde puedan constatar que el aprendizaje y el desarrollo de significados se despliegan a través de la cooperación y colaboración, y no en lo individual, ni en lo artificial.

Apoyo y guía en la Zona de Desarrollo Próximo

Vygostky (en Wertsch, 1985), consideraba que las técnicas psicológicas de su tiempo, como los test, se centraban demasiado en los logros intrapsicológicos del momento, olvidando el aspecto de la predicción en el desarrollo posterior. Esta idea, junto a la necesidad de resolver los problemas educativos, lo llevó a introducir el constructo *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP), el cual permitía examinar “aquellas funciones que aún no han madurado y que se hallan en pleno proceso de maduración, funciones que madurarán mañana y que, en estos momentos se hallan en estado embrionario... es la región dinámica de la sensibilidad en la que puede realizarse la transición desde el funcionamiento interpsicológico al funcionamiento intrapsicológico” (Wertsch, 1985).

Vigostsky (en Wertsch, 1985 pp. 87-91), contempló una relación específica entre desarrollo e instrucción. Para él, la ZDP se determina conjuntamente por el nivel de desarrollo del niño y la forma de instrucción implicada. La instrucción bien orientada, aviva la actividad y pone en funcionamiento procesos de desarrollo. Al considerar formas específicas de instrucción, el funcionamiento interpsicológico es estructurado de tal manera que maximiza el crecimiento del funcionamiento intrapsicológico.

El apoyo docente no solo guía la actividad misma de aprendizaje, sino también encauza la negociación del conocimiento; y el uso y aplicación del conocimiento adquirido permite, el desarrollo de la consciencia y la interpretación de la realidad.

Por su parte, Mayer Forts, Acuño el término “espacio social”. “Un espacio social es producto de un segmento de la estructura social, ese hábitat es con el que el individuo tiene contacto. El individuo crea su espacio social y a la vez el individuo es formado por el espacio social”. (Fortes, 1970, pp. 27-28). Añade que la naturaleza de la actividad cambia con el tiempo y que las actividades son mutuamente construidas por los participantes.

Según la teoría Vigotskyana, el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece. Los alumnos se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados. Por esta razón, el acompañamiento continuo del docente y la interacción entre compañeros de clase es tan importante en el proceso de aprendizaje, ya que brinda apoyo intelectual, emocional y sobre todo variedad de experiencias.

Implicaciones o consecuencias educativas para la enseñanza de la psicología

Los enfoques Sociocultural y de la Actividad proporcionan calidad en las actividades académicas, pues se valora más el proceso que la meta. Promueve el desarrollo de habilidades y acciones que se requieren para el pensamiento científico. Ayuda en el desarrollo de habilidades para la vida y para la conservación del planeta, por ejemplo.

El grado de satisfacción que experimentan los estudiantes es muy diferente cuando se encuentran motivados hacia la concreción de metas en actividades que a ellos les representan logros y crecimiento. La involucración está dada por el principio de crecer. Los estudiantes se encuentran unidos por el cumplimiento de objetivos comunes con acciones planeadas y diseñadas por y bajo la dirección del profesor, con herramientas psicológicas y materiales que puedan internalizar.

El alumno cuenta con la ayuda necesaria para realizar las actividades y para que sea capaz de usar las herramientas disponibles. En un principio el profesor y los alumnos más avanzados acompañan, ayudan, dan asistencia, sirven de guía a los demás estudiantes y, a medida en que se transfieren los conocimientos, se va retirando el andamiaje poco a poco, hasta que se logre el nivel real de desarrollo planeado.

El aprendizaje es visto como una actividad societal, y es en ella, donde los alumnos despliegan funciones intelectuales como el análisis, la reflexión, la argumentación, así como para que formulen evidencias sobre situaciones a las que se enfrentan y que son importantes para

ellos y para su sociedad. El aprendizaje no se percibe como algo ajeno o artificial, sino real y contextualizado, de esta manera, los alumnos podrán llenar de significados su aprendizaje.

Las clases tipo conferencias en donde el maestro transmite mensajes y los alumnos escuchan, no puede ser más el medio por el cual se enseña. Los alumnos deben desarrollar formas de pensar especializadas, ayudándose entre ellos con la guía y asistencia permanente del profesor, para ello, deben contar con actividades de enseñanza bien planificadas, organizadas, situadas y contextualizadas, de modo que haya congruencia entre las herramientas simbólicas y materiales, las temáticas o ejes a abordar y las funciones superiores cognitivas que se pretenden desarrollar.

Una buena alternativa puede ser llevar a los estudiantes a realizar actividades reales, en las cuales analicen, reflexionen, argumenten y formulen evidencias sobre situaciones a las que se enfrentan diariamente y que son importantes para ellos. Abordar ejes temáticos que impacten a nivel mundial como la sustentabilidad alimentaria o la globalización, sería de utilidad ya que por un lado, serían jóvenes de la misma edad atendiendo problemáticas sociales y proponiendo alternativas de solución con orientación del docente.

Para concluir, es importante decir que nosotros somos parte de una generación formadora de estudiantes en el campo de la psicología, y próximamente, seremos parte de la historia de esta ciencia. ¿Qué legado queremos dejar? La visión sociocultural propone que enseñemos desde la actividad societal, donde los alumnos se involucren, compartan el conocimiento, realicen sus actividades académicas socialmente motivados para que adquieran aprendizajes auténticos. Así, en su contexto y con actividades bien planeadas, desarrollen procesos intelectuales necesarios para pensar desde diferentes vías y para actuar con el conocimiento.

Recordemos siempre, que el alumno depende de las actividades de aprendizaje a las que está expuesto para desarrollarse y crear.

Referencias

Cole, M. (1985) Editado por Wertsch, J. "The zone of proximal development: where culture and cognition create each other", en *Culture Communication and cognition: Vygostkian perspectives*. Cambridge University Press. U.S.A. pp.146- 161.

Daniels, H. (2001) *Vigostky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós

Martí, E.*, Pozo, J.** (2000). *Más allá de las representaciones mentales; la adquisición de los sistemas externos de representación*. Universidad Autónoma de Barcelona*. Universidad Autónoma de Madrid**. Fundación Infancia y Aprendizaje, ISSN: 0210-3702. Pp. 11-30.

INEE (2013). *México en PISA 2012*. 1a edición. México: INEE. Descargado el 31 de julio de 2015. <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/I125/P1CI125.pdf>

Wertsch, J. (1985) *Vygostky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós

Wertsch, J. (1985) *Culture communication and cognition, Vygostkian Perspective*. Cambridge, University Press, New York, 5ª. Ed 1985.

Wolff-Michael, R.; Yew-Jin, L.; Pei-Ling, H. (2009) *A tool for changing the world: possibilities of cultural-historical activity theory to reinvigorate science education*. *Studies in Science Education* Vol. 45, No. 2, pp. 131–167.

ISSN 0305-7267 print/ISSN 1940-8412 online

Faculty of Education, University of Victoria, Victoria, Canada; bNational Institute of Education, Singapore.