

El macrosistema desde la Psicología Social y Educativa. Una perspectiva cultural axiológica hacia la práctica universitaria.

Alejandra Cortés Pascual

Profesora Asociada. Universidad de Zaragoza.

Dpto de Psicología y Sociología. EU de Profesorado/Magisterio

Si bien la Psicología Social como disciplina de estudio, investigación e intervención, se ocupa del comportamiento del individuo en relación con la cultura en la que vive, se estima necesario conocer y describir a ésta porque actualmente es relevante una información, comprensión y crítica sobre el sistema socioeconómico que marca las actitudes y personalidad de los individuos y, la trayectoria del orden social.

Ante este amplio objetivo es imprescindible conexionar otras disciplinas y diferentes perspectivas para un análisis más integral. Desde este planteamiento, en este trabajo se expone el sistema social que rodea a la persona en desarrollo a través de la psicología culturalista-ecológica y, un tanto de la sociología. Y desde este marco, se presenta una práctica desarrollada en la asignatura de Psicología Social, que consiste en el análisis de una entrevista de Michael W. Apple (1998) en la que se trata el tema del trasfondo ideológico de la educación.

Palabras claves: *psicología social, cultura, psicología culturalista-ecológica, trasfondo ideológico de la educación.*

Even though the social psychology as a discipline of study, investigation and supervision, occupies itself with the behaviour of the individual in relation to the culture in the culture on which he lives, it is considered necessary to know and describe this culture because nowadays the information, understanding and criticism of the socioeconomic system is very important because it determines the attitude and personality of individual and the path of the social order.

In the face of this broad objective it is indispensable for an integral analysis to make connections with other disciplines and with other perspectives. From this point of view, this study describes the social system which surrounds a developing person using cultural-ecological psychology and some sociology.

And within this framework a method is presented which is developed in the teaching course of social psychology, and consists of analysing an interview with Michael W. Apple (1998) on the theme of the ideological background of education.

Keywords: *social psychology, culture, cultural-ecological psychology, ideological background of education.*

DEFINICIÓN DE MARCO SOCIAL DESDE LA PSICOLOGÍA CULTURALISTA-ECOLÓGICA

Alvarez, Del Rio, y Wertsch (1994), en la presentación de los volúmenes sobre la I Conferencia for SocioCultural Research en 1992, plantean que el enfoque culturalista tiene su origen en algunos acontecimientos. Aquí se exponen algunos de ellos que pueden resultar importantes:

- La existencia de un interés por estudiar el cambio humano, social, cultural e histórico. Se pretende un alejamiento de la dicotomía existente entre el foco únicamente cultural y/o biológico. A través de esta idea, se considera relevante estudiar la manera en la que repercute la cultura sobre un sujeto activo.

- La preocupación por captar toda la información de los contextos de manera sistemática y real o natural. Esto comporta que sea útil desde un nivel metodológico y que esté lejos de simplificaciones de realidad, aunque siempre pueden denotar una lejanía de la misma.

Hacia los años 80, a través de una serie de conferencias, revistas y publicaciones diversas, empiezan a incluir trabajos en esta línea cultural-contextual, resaltando a la misma. Shweder y Sullivan (1993) analizan este hecho poniendo de relieve que para explicar algunos de los temas actuales de la disciplina psicológica se deben remitir a este enfoque, al cuál conceptualizan desde una triple visión: disciplinar, histórica e institucional. Esto significa que el enfoque cultural-contextual contiene los estudios comparativos entre las culturas y, que conforma un marco para el desarrollo de proyectos, en relación a la psicología pluralista, y para el estudio de procesos psicológicos y mentales.

"Indeed, one suspects that the reemergence of cultural psychology is a measure of the culture-sensitive intellectual climate of our times" (Shweder y Sullivan 1993:503).

Desde una postura integradora que ya se ha descrito, Wertsch, Del Rio y Alvarez (1997), realizan una visión conceptual e histórica de la perspectiva o "mente" sociocultural. Respecto al método de la misma, éste lo explican como las relaciones entre el funcionamiento de la mente humana y las situaciones culturales. Y ello, también tiene como resultado el acercamiento de la psicología a otras ciencias sociales y humanas. Parece que el uso del término lingüístico *"mente sociocultural"* no es casual, sino que intenta expresar que lo individual y lo psicológico está relacionado con lo contextual. Al igual que Bruner (1997), que plantea la relación entre mente y cultura desde un enfoque psicocultural o culturalista.

Cole (1997), utiliza el término socio-histórico-cultural para referirse a la necesidad de la especie humana para estar en un ambiente transformado por la actividad de los propios miembros del mismo. Es relevante recoger algunas de las ideas de este autor sobre el hecho de analizar las interacciones persona/ambiente y comprenderlas desde un análisis multicultural e histórico. Cole reclama más trabajos empíricos centrados en lo mesogenético, que se sitúan entre una aproximación microgenética y una macrogenética. En cierta manera, él entiende el contexto como piezas, una dentro de otra, que él denomina "jardines". Esta esquematización se ase-

meja, como el mismo autor dice, a la aproximación ecológica de Bronfenbrenner (1987).

Esta teoría ecológica de Bronfenbrenner comprende la relación entre el individuo activo y el ambiente, entendiendo éste como entornos que rodean a la persona y, que son cuatro estructuras o niveles interrelacionados; macrosistema, exosistema, mesosistema y microsistema. Este es el más cercano a la persona, y atiende a un patrón de relaciones, actividades y roles, como por ejemplo la familia. La relación de dos o más entornos microsistémicos es el mesosistema, como puede ser la familia y la escuela. Cuando uno o dos entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuáles se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, se denomina exosistema, como por ejemplo es la influencia del trabajo de un padre en el desarrollo de su hijo. Y por último, el contexto más amplio, que además incluye a los otros tres, y que se considera en este trabajo es el macrosistema. Este es definido por el propio Bronfenbrenner de la siguiente manera:

"se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro-, meso- y exo-) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias". (1987: 45).

A continuación, se detiene en una descripción del mismo, al atender a algunos aspectos del macrosistema global o cultura que rodea a las personas en la actualidad.

NUESTRA CULTURA

Actualmente coexisten una serie de acontecimientos de tipo político, económico y social que marcan la cultura o sociedad, y por ello, el sistema de valores que con ella se difunden. Se afirma (Cortés, 2001) que actualmente se confiere un conflicto o dilema continuo, puesto que la controversia entre valores, a veces antagónicos, conviven en nuestro entorno, que repercuten en un eclecticismo acríptico que parece conllevar una moralidad relativa a cada individuo y realidad.

Este análisis puede ser analógico a una interpretación de las culturas desde una hermenéutica o antropología simbólica, que es un proceso complejo de interpretación de *"la totalidad interdisciplinar del sentido, como tótem de identificación de las diferencias"* (Ortiz-Osés, 1993). Es una forma de entender la realidad como estructuras significativas, que se unen y oponen para que se reflexione sobre porqué suceden los acontecimientos, algo tan necesario en esta sociedad, aunque sea difícil y comprometido.

Payá Sánchez (1997) recoge los valores que se desarrollan en nuestra cultura que marcan un estilo de vida definido por una mezcla como: "vivir al día", consumismo, materialismo, autorrealización personal, búsqueda de éxito laboral para adquirir un status económico y social, habitar en entornos físicos acogedores con las nuevas tecnologías al servicio de la persona, importancia del individualismo, sociedad del bienestar y de la calidad de vida y, participación en movimientos solidarios,

ecológicos y feministas. Y todo ello construido desde una "ética social" basada en valores de tolerancia y respeto, siempre que no interrumpa a las necesidades y deseos del individuo.

LA CULTURA COMO DILEMA O CONFLICTO

Desde el análisis de estos comportamientos éticos, se presenta una realidad que se ha agrupado en cuatro conflictos:

- 1) Globalización-surgimiento del nacionalismo;
- 2) Individualismo-acciones comunitarias como la solidaridad;
- 3) Mitificación-desconfianza en las nuevas tecnologías y
- 4) Influencia de una ética cristiana y occidental-ética ecléctica.

Con la primera dicotomía, se aprecia que aunque existe una tendencia globalizadora, fundamentalmente desde el campo económico, en contraposición se dan posiciones nacionalistas que parecen buscar la identidad política y étnica.

La mundialización o globalización, que se defiende desde una posición post-moderna, impone una cultura de masas que pretende sea común a todos en un mercado económico mundial, y que encuentra el mejor medio de expresión y comunicación a través de la tecnología. Para Castells (1999), se trata de una sociedad calificada como red, ya que toda la información pretende estar unificada a través de redes con un nudo común, al que todos los países deben someterse si quieren mantenerse con un puesto en el mercado internacional. Esta globalización no equivale a universalidad en pro de la convivencia y respeto a los derechos humanos, sino todo lo contrario, siendo esta situación negativa para las personas (Perez, 1998), porque les exige estar en un continuo estado de competitividad para ser eficaces, sobre todo laboralmente, con lo que merma el bienestar y la calidad de vida, e influyen en un estilo en el que la posición económica impera, y en el que los pensamientos y conductas pueden ser reflejo de esta imposición. Desde otro punto de vista, se puede sugerir que ejercer un juicio moral del liberalismo y de la libertad económica negativo no es del todo real, sino que estos fenómenos de globalidad, puede conllevar consecuencias positivas para las personas si se ejercen con responsabilidad y con una real igualdad de oportunidades laborales y sociales.

Por otra parte, este estado de globalidad debe compartir campo con resurgimientos nacionalistas, regionalistas, grupales e individuales, como reclama Pérez (1998);

"En esta inevitable tensión entre la economía y la política internacionalizadas y las convicciones morales y culturales, encerradas en los límites de la comunidad local para preservar y proteger las necesidades motivadas por los individuos se sitúa el territorio de la política contemporánea de la sociedad postmoderna " (Pérez, 1998: 93).

Fossas (2000) propone que un debate esencial en España es la influencia de la globalización, nuevas tecnologías, multiculturalismo y integración europea en un

estado de autonomías. Este aspecto comprende una controversia de actitudes ante la política y comparten escenario posturas diferentes, como aquellas basadas en la cultura postmoderna con las que defienden los estados autonómicos. Desde la primera, según Cervilla (1993), la vida pública política se desvanece porque: la persona deja de ser participe en ella, las opciones políticas se uniforman, las apariencias y la imagen priman en el discurso político, la amoralidad de algunos de los dirigentes, y la política es un *show*. Desde la segunda, por ejemplo, se plantea la problemática de *las Españas, en Europa* (Botella, 2000:83), que pasa según la autora por una posible solución sustentada en un modelo institucional lo más abierto y flexible en la Unión Europea.

Se observa como paralelamente a estos acontecimientos propios de una sociedad liberal y capitalista que promueven más bien el beneficio individual, es patente movimientos sociales como el feminismo, el ecologismo, la defensa de los derechos humanos y la solidaridad, que para Castells (1999) son procesos que intentan avanzar desde una identidad meramente personal a una identidad de proyecto común a favor de un bienestar social.

Pérez (1998) describe los valores que caracterizan nuestro ámbito social, en el cual las personas estamos inmersas en nosotros mismos, y que describen una obsesión por la eficacia individual, una cultura de la apariencia, un deseo de nuevas experiencias... que definen a un ser cuyas vivencias giran en torno a él. Al contrario y paradójicamente, también se asevera que la caridad, la solidaridad y la justicia son valores actuales que se articulan en la sociedad, y con los que los hombres pretenden mitigar el lado devorador de la globalización, conseguir una igualdad de oportunidades, avanzar en un desarrollo sostenible en todo el mundo,...Así pues, los sujetos articulan un debate ético entre una calidad de vida individual y otra de índole social.

Respecto al tercer punto que se ha anunciado; mitificación-desconfianza en las nuevas tecnologías, en primer lugar se puede establecer una relación con el primer conflicto planteado, puesto que la era de la globalización avanza a la vez, con y gracias a las nuevas tecnologías de la información, ya que son una herramienta para la comunicación a distancia mediante el almacenamiento y el procesamiento de datos, la individualización del trabajo, y la concentración y descentración simultáneas de la toma de decisiones. Poseer información es tener poder, y por ello los medios de comunicación juegan un papel tan importante en nuestra cultura junto a las nuevas tecnologías, por las cuales también se transfiere información.

Desde una postura de desconfianza y relatividad, estos eventos ofrecen la realidad de forma diferente porque la información puede ser un factor de discriminación y de exclusión social, para aquellos grupos que no la poseen porque no tienen las mismas posibilidades. Así pues, existe una información para todos (por ejemplo, por Internet), pero sólo la que quieren que se difunda y para los que pueden alcanzar dicho medio de comunicación (Cuesta, 2000). Por otro lado, los adelantos científicos conllevan errores que merman la confianza de los sujetos en ellos, aunque se da la paradoja social de que se depende de ellos totalmente, aunque con un cierto desencanto. Para Drotner (1999), existe un pánico, sobre todo en la población adulta, hacia las nuevas tecnologías y a la modernidad como se recogen en los dilemas de británi-

eos, germanos, suecos y daneses, acerca de su utilidad o no y de si conlleva riesgos de relación social.

En un último punto, se pretende reflejar que ante tanta variedad de valores que se contraponen en nuestra sociedad, existe un relativismo moral. Históricamente, la religión católica, muy unida con el poder político, ofrecía una base importante para los pensamientos y los comportamientos morales y éticos. Dicha ideología se transmitía a través de la educación, e influía notablemente en las personas. Quizás este hecho ha sido más palpable en los sujetos mayores, que entendían como "únicos" valores válidos, los difundidos por la religión católica y la Formación del Espíritu Nacional (Puig Rovira, 1995). En cambio, actualmente existe, por así decirlo, una mayor pluralidad ética. Los postulados católicos no corresponden con algunas realidades sociales actuales (nuevas formas de unión familiar, relaciones de pareja...) que pueden producir un conflicto ético en los sujetos que se han educado en dicha religión. Actualmente, la religión (Cervilla, 1993) es cómoda para las personas, alejada de la institución de la Iglesia y carente de líderes. Y por ello, la necesidad de creencia se busca, a veces, a través de otras corrientes como las orientales, o incluso, el seguimiento a sectas.

De todas maneras, no se pretende defender que un pluralismo ético, debe de conllevar una posición de ética obsoleta o de amoral de los sucesos sociales (marginación, diferencias sociales, abuso ecológico...), sino que como sugiere Perez (1998), Castells (1999) y Quintana (2000) se requiere de un mayor compromiso social, a través, de por ejemplo, movimientos alternativos con los imperantes, como es la solidaridad.

En todo este discurso, se ha descrito el contexto propio de la cultura occidental, pero existen estudios comparativos sobre factores sociales, políticos, económicos... entre dicha cultura y otras.

Investigación social y transcultural desde una visión ética.

La investigación transcultural necesita estar basada en el respeto a la diversidad y la heterogeneidad de las culturas. Así, a través de un símil paradójico, la relatividad cultural es un tema o problema de índole universal (Vernengo, 1993), y requiere lo que se puede denominar una actitud justa. En relación con este supuesto, también Mosterín (1993) sugiere que cualquier comparación holística entre dos culturas no tiene sentido porque se pueden caer en generalidades, y por ello se requieren comparaciones puntuales y no extrapolables. Pero esto no significa que se asuma un relativismo cultural y ético, porque esto no es contrario al cuidado de las identidades culturales y personales. Desde una postura acorde con este planteamiento, se va a seguir con el tema que ocupa esta parte del trabajo.

Una primera apreciación se refiere a uno de los rasgos de identidad y de diferencia, por los cuales se manifiesta una cultura, que es la lengua. En el primer capítulo de este trabajo, se señaló la función de la narrativa en el entendimiento de una cultura. Además la lengua es un instrumento que sirve para realzar la identidad étnica. Olson (1998) opina que no es posible separar la cultura escrita occidental de la

escolarización, ya que aprender una lengua no es sólo asimilar un abecedario, sino un conjunto de procedimientos culturalmente definidos. Existen conflictos lingüísticos, cuando se mezcla con la política, como por ejemplo en México, que Díaz Cruz (1993) expresa en tres fenómenos; a) la hegemonía del español como idioma nacional frente a los idiomas indígenas como regionales, b) la función política y económica del español frente a la funcionalidad más familiar y concreta de las lenguas indígenas y c) la transmisión del modernismo y las ideologías a través del español.

En esta línea lingüística, la filosofía rousseauiana ya hace cómplice a las palabras y al pensamiento y, que representan a una cultura, y que pueden contener desigualdades como consecuencia de ámbitos políticos y morales como manifiesta en su *Discurso sobre el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, escrito en 1758. Así, Rousseau ya destaca la política o la moral como factor de diferencias entre los hombres.

Y años más tarde las desigualdades se mantienen, como expresa Prilleltensky (1997) que establece la heterogeneidad entre sociedades tradicionales, autoritarias, postmodernas y de comunidad emancipadora, en torno a cuatro dominios: valores, suposiciones, prácticas, beneficios y riesgos potenciales y que se representa en el siguiente cuadro;

Cuadro 1: Valores, creencias y prácticas en cuatro ámbitos culturales.

	CONTEXTO SOCIOCULTURAL			
	Tradicional	Autoritaria	Postmoderna	Emancipadora
Valores	Promueven lo humanitario y la determinación personal, pero no cumplen con la justicia distributiva. Énfasis en la ayuda individual, no en la comunitaria.	Promueven la diversidad humana y la determinación de los individuos y la marginación de grupos.	Promueven la diversidad humana y la determinación. Colaboración y participación, pero no una distribución no real de la justicia.	Promueven la autonomía y la justicia distributiva.
Creencias	Suposiciones científicas. La vida y la sociedad mejor es la basada en un liberalismo de valores y el individualismo.	Conocimiento de opinión. La buena vida basada en el centro de las ideas. La buena sociedad basada en el derecho y lo correcto.	Énfasis en el relativismo de la ciencia y escepticismo moral. La vida basada en la búsqueda de identidad.	Conocimiento al servicio de los valores morales. La vida y la sociedad basada en obligaciones sociales y la destrucción de la opresión.
Prácticas	Los problemas sociales no son definidos, y la intervención es reactiva.	Los problemas sociales son tratados como un riesgo para el poder, de forma reactiva y proactiva.	Los problemas no son sociales, sino de los que los tienen.	Los problemas son definidos de forma interpretan y de social opresión. La intervención busca el cambio personal y social.
Beneficios	Perservación de valores de individualismo y libertad.	Preservación de valores individuales para los afines a la dirección del poder	La importancia de valores de identidad, contexto y diversidad desde un discurso dogmático.	Promueve el sentimiento de comunidad y autonomía de todos los miembros.
Riesgos	Estructuras sociales injustas.	Fragmentación social. El poder es de unos pocos.	Retiro de la vida social y política. Moral relativa.	Un sacrificio personal en pro del beneficio de la comunidad.

Una determinada cultura podría ser incluida en uno y otro tipo en función del desarrollo de los dominios. Mediante un planteamiento similar, Bonfil (1993) establece cuatro tipos de culturas: la totalmente autónoma; la autónoma que no posee una idiosincrasia propia, pero que toma sus decisiones; la enajenada que aunque posee sus rasgos culturales, las decisiones son ajenas; y la ampliamente enajenada.

La cultura occidental, según los rasgos que se han descrito, es más propia de un tipo de contexto social postmoderno. Históricamente, el límite que posee con la cultura oriental es impreciso, porque al principio de la civilización ésta influyó notablemente en la occidental. La cultura occidental se identifica con Europa y América, imponiéndose aquí a las sociedades precolombinas, a partir del siglo XVI. La oriental abarca civilizaciones como la china, hindú, egipcia, semita, países árabes y africana. Para Sebrelí (1992), la cultura occidental es una concepción del mundo diferente a la oriental, en aspectos como: modernización frente a tradición, razón sobre la emoción, ciencia contra magia y religión, libertad sobre autoridad, individualidad ante colectividad, sociedad urbana frente a la rural,...El interés de Occidente por Oriente ya es notable siglos atrás, con los griegos y los romanos, aunque después de la Segunda Guerra Mundial es cuando resurge con fuerza porque en ella, las personas encuentran valores esenciales que se pierden en la sociedad materialista occidental. A pesar de este sentimiento, la economía y la modernización priman y asedian, por lo que la cultura oriental copia a Occidente. Parece que el orientalismo es más bien una teoría del ámbito del bienestar personal, pero no "práctica" en el orden mundial económico. En relación con estas ideas, White y Pollak (1990) han establecido diferencias entre esta cultura y la india, entre las que se destaca;

- Las familias occidentales propician valores de individualismo, establecimiento de metas y más agresividad entre los miembros. En cambio en las sociedades hindú, el sistema es colectivo y se otorga gran importancia a la enseñanza de los mayores. Esta circunstancia podría explicar un nivel más alto de razonamiento moral que también Kohlberg encontró en esta población.
- El "yo" occidental es incorporado al mundo de lo material, con un carácter permanente y autónomo. El "yo" indio está fuera del contexto de los objetos y tiene un componente fluido y colectivo.
- La cultura india se le otorga una gran importancia a la medicina naturalista y a la religión transcendental, y repercute en todos los ámbitos de la vida humana, entre ellos al educativo. En la occidental, estos dos aspectos no revisten tanta relevancia.

Según este estudio, posiblemente, la cultura india esté más cercana a los valores, creencias y prácticas de una sociedad comunitaria emancipadora al seguir la aproximación teórica de Prilleltensky (1997).

Peng y Nisbett (1999) investigan las diferencias entre estas dos culturas, la occidental y la oriental, más en concreto la norteamericana y la china, a través de las respuestas aportadas en situaciones de contradicción a través de proverbios orientales y americanos. En primer lugar, los autores definen algunas características de la

cultura china y que permiten entender los datos del trabajo y que son:

- Principio de cambio o Bian Yi Lu: la realidad está en un continuo cambio
- Principio de contradicción o Mao Dun Lu : la realidad no es única, y la solución pasa por la contradicción y el contraste).
- Principio de la realidad holística o Zheng He Lu: los sucesos ocurren en interdependencia con otros, por eso resaltan el postulado del Ying y el Yang (todo lo bueno, tiene algo malo, y todo lo malo posee una versión buena)

A través del análisis de las respuestas aportadas por los sujetos de ambos países llegan a estas conclusiones: cada una de las submuestras prefiere sus proverbios propios porque se sienten más identificados. Los chinos prefieren más los adagios que requieren una contradicción que los americanos. Estos prefieren argumentos racionales para la solución de los conflictos de los apotegmas y los del país oriental abogan por argumentos dialécticos y se sitúan en una posición intermedia ante un dilema, y nunca polarizada como suele ser la opción del país occidental. Con este trabajo, los autores analizan las diferencias culturales a través de los proverbios ya que estos son una expresión de la filosofía, moral y normas de un país, que suelen expresarse de generación en generación, y que influyen o son reflejo del razonamiento y de la acción propia de una sociedad. Para entender la oriental, es indispensable la revisión de la doctrina taoísta (Zi, 1987) que plantea una filosofía que gira en torno a la significación del dao, como un ser y un no-ser, que no tiene nombre, que es espontáneo, que tiene la virtud de transformarse, de retornar (fan), de permanecer (chang) y de reposo (jing). El hombre para el taoísmo es una armonía entre el ying y yang, con una parte de cuerpo y otra de mente-espíritu. A través de esta base ideológica, Lie Zi plantea una serie de historias breves, proverbios y relatos propios de la cultura china, que para el pensamiento occidental son difíciles de entender. Gardner (1989) sugiere un tipo de educación que incluya ambas orientaciones para la formación de la persona: enseñanza autónoma (occidental) y modelada (oriental), es decir; los educadores occidentales estimulan el aprendizaje autónomo y los orientales moldean el comportamiento guiando a los educandos.

De esta manera, por ejemplo las dinámicas sociales que se desarrollan en algunos países, como en Guatemala, Perú y Puerto Rico (Comas-Díaz, Brinton y Alarcon, 1998) manifiestan situaciones de opresión, de racismo y violencia. Los indígenas de estos lugares iberoamericanos luchan por su propia identidad, basada en una psicología de la liberación. El conflicto guatemalteco ilustra como la comunidad Maya ha estado sujeta a una cultura del terror. Similares situaciones viven en los otros dos países. La psicología de la liberación estudia estos conflictos étnicos e intenta construir una praxis asentada en el recuerdo de la historia y la cultura de los pueblos, el uso y las virtudes de los pueblos y, sus ideologías. La cultura de los indígenas pretende defender su idiosincrasia, sin opresión, frente a la influencia de los modelos americanos y europeos. Más al este del mundo, en el país Sri Lanka (Rogéis, Spencer y Uyangoda, 1998) también sucede un conflicto de tipo étnico entre la mayoría Sinhala y la minoría india Tamal, basado en diferencias lingüísticas, religiosas, culturales... que crea situaciones de violencia, sobre todo al noreste del país.

La pobreza y la violencia son dos factores relevantes en países del Tercer Mundo, y aún es más notable en contextos urbanos, como ocurre en algunos de América Latina, en dónde se configura una ciudad de tipo fragmentada social, política y económicamente, como denuncia Prévôt (2000) y que aún se acentúa más, por las influencias de la globalización que alberga el continuo resalte de la competitividad. Este autor habla de esta similitud fragmentaria común a pesar de algunas diferencias, como que en Buenos Aires existe un empobrecimiento brutal de las personas de clase media y una sociedad dividida políticamente y unida socialmente. En cambio, en México existe un corporativismo social basado en el poder político. Y en las ciudades brasileñas, las desigualdades y la segregación son más notables en comparación con los otros dos países. Y paradójicamente, las dinámicas que se crean en estas urbes tienden a ser modelos de lo que ocurre en las norteamericanas.

Por otra parte, la incidencia de todas las políticas sobre la educación es significativa (Apple, 1996). Bronfenbrenner (1993 a) hace un estudio comparativo entre Estados Unidos y Rusia, en el cuál se rescata la educación no materialista de la segunda nación. Quizás, ello está relacionado con la proximidad entre Rusia y Oriente, que según Sebrelí (1992) se basa en una identificación de la izquierda rusa con planteamientos orientales o asiáticos, sobre todo en la época del stalinismo, aunque después de este régimen, culminaría la tendencia occidentalista, principalmente con Gorbachow.

Con el intento de evaluar el efecto de la escolarización sobre el desarrollo cognitivo, Cole (1999) presenta dos trabajos transculturales 1) En Liberia (África Occidental) y 2) En la Península del Yucatán (México).

Parece relevante destacar que la filosofía que subsiste a estos trabajos es la difusión de la cultura para liberar a los países más pobres o en vías de desarrollo, aunque el debate es el cómo hacerlo: si con un modelo imperante europeo e estadounidense o, partiendo de la actividad cotidiana autóctona. Sobre este dilema, el autor admite la deficiencia de todo estudio transcultural que se hace independientemente de los factores socioculturales concretos y, plantea la anulación de cualquier conclusión del desarrollo cognitivo de los habitantes de esos dos países (Liberia y Yucatán) desde un modelo o mente occidental. Para defender esta postura, es necesario analizar estos dos estudios. Ante la supuesta carencia y problemas de índole matemático diagnosticada en la tribu kpelle de Liberia, se pretende llevar a cabo un programa curricular. Los sujetos evaluados manifestaban un rendimiento bajo ante tareas como hacer un rompecabezas, generalizar operaciones matemáticas, clasificación... En cambio, el rendimiento era mayor al evaluar las actividades cotidianas y propias, en las que usaban "su matemática", como adaptar los anteriores ejercicios con ejemplos de su contexto, estimar la cantidad de arroz (los kpelle son tradicionalmente cultivadores de este almidón) y clasificar hojas de plantas originales de su entorno. Además comparando estos datos con estudiantes estadounidenses/canadienses, se halló que la rapidez y el resultado eran mejor entre los kpelle.

Este estudio se asemeja a los resultados hallados en el trabajo realizado con los mayas del Yucatán, los cuáles sugieren respuestas diferentes según estén o no escolarizados. Cuantos más años de escolarización, mayor porcentaje de respuestas

teóricas coherentes con el rendimiento esperado. Los sujetos que no habían asistido normalmente a la escuela, basaban sus respuestas en función de su conocimiento empírico. Ante estos datos, la afirmación más rotunda es que la escolarización promueve el desarrollo cognitivo porque se apoya en la idea de que las poblaciones pobres y nativas piensan de una manera inferior, pero si estos sujetos están escolarizados, superan esta deficiencia. En cambio, Cole (1999) plantea la ironía de esta conclusión puesto que sólo corrobora una diferencia ya predeterminada desde la psicología occidental y alejada del contexto cotidiano. La realidad de estos pueblos es que siguen teniendo problemas políticos y sociales, que no se superan si el proceso de escolarización está descontextualizado. Como deduce Colé (1999), si la UNESCO pretende erradicar las diferencias entre los países, no se pueden hacer investigaciones que las potencien más porque se basan en planteamientos lejanos del lugar dónde se investiga, sino que debe conocerse la realidad psicológica de las personas en sus prácticas cotidianas. Recientemente, Rodrigues Dias (2000), exdirector de la Educación Superior de la UNESCO, dictaba que el nuevo orden mundial tenía que estar basado en valores de justicia, solidaridad, equidad y paz y, que la educación debe basarse en el contexto cultural propio de cada país.

Y es que es a través de la educación, como se puede ejercer el poder político en una cultura como expresa Apple (1996). Este pedagogo, desde la teoría crítica, aboga por una política cultural en educación, que consiste en:

- Una forma de definir la vida social y entender las necesidades propias de los sujetos.
- Un análisis de quién es el que promueve un capital cultural.
- La influencia de las percepciones de la familia, el gobierno, la identidad y la economía en las instituciones y la vida cotidiana.
- Los recursos para oponerse a las relaciones establecidas o a las nuevas defendiendo la hegemonía.
- La posibilidad de ver el mundo de forma diferente: rehusar lo dominante.

O como el propio Apple (1996) expresa: "*Hablando sólo en parte metafóricamente, podemos decir que representa nuestro intento constante de vivir sin patatas fritas baratas*" (1996:46). Esta última alusión hace referencia al contexto norteamericano occidental, en el cuál Apple más ha estudiado, y critica su excesiva y negativa influencia en las políticas y educación de países mundiales. En esta misma línea, Mac an Ghill (1995) sugiere cómo, en ocasiones, las investigaciones sociológicas facultan para ir más allá del mundo occidental y/o de raza blanca, y comprueban como la denominación hegemónica de la misma se legitima en base a crear diferencias de raza, género y clase. Dicho autor realiza dos estudios en las escuelas de Kilby y Connolly, para ver cuáles son los mecanismos institucionales y educativos de discriminación entre los de raza negra de origen asiático (warrions) y afrocaribeño (rasta heads) con los de etnia blanca, y concluye que existen impedimentos en la escolarización de la juventud negra porque existen una serie de estereotipos racistas ya conformados, que se basan en una política omnipresente y difícil de cambiar en Inglaterra.

En síntesis, nuestra sociedad occidental se "contrapone" culturalmente con la oriental, y socioeconómicamente con sociedades tercermundistas. Y a la vez, puede haber intentos de unificación, y una real necesidad para que la cultura occidental y el Primer Mundo se mantengan. De la reflexión de un trabajo realizado por Bianchetti (1999), se explicitan las orientaciones políticas a través de una paradojas, ironías o/y falsedades, como:

- a) La repercusión de la filosofía del individualismo mediante alianzas estratégicas de poder.
- b) La existencia de políticas de coacción a través de una armonía entre las instituciones.
- c) Una modernización universal, aunque existe una sectorización de la misma, por lo que no es accesible a todo el mundo.
- d) La política neoliberal a pesar de que la política sea de no libertad o de opresión.
- e) La defensa de derechos individuales frente a la opresión de los derechos sociales.
- f) La aceptación social de la competitividad aunque no exista una igualdad de oportunidades para estar en igualdad de competencia.
- g) Las políticas de privatización a costa de la pérdida de lo público.
- h) La descentralización que se contrapone con el vacío de la democracia.
- i) La ayuda solidaria, cuando en realidad es una ayuda más que focalizada.

LA PRÁCTICA: ACERCAMIENTO DE ESTE DEBATE CULTURAL A LOS ALUMNOS

Contextualización.

El programa de Magisterio contiene la asignatura, optativa y pasarela para la realización de la licenciatura de Psicopedagogía, de Psicología Social. En los contenidos del temario de ésta, se trabajó a través de clases magistrales cuál era el marco social en el que conviven las personas desde un enfoque sociológico-educativo.

La práctica relativa a este tema fue la lectura, reflexión y análisis de una entrevista, recogida en la Revista Cuadernos de Pedagogía (nº275, 1998: 36-44), del profesor W.Apple. En ella, este autor describe el trasfondo ideológico y socioeconómico de la educación actual, bajo una opinión y con una actitud comprometida. Se estimó importante recoger las propias palabras de un psicopsicólogo importante que trataba el asunto que se estaba explicitando en los contenidos de la asignatura.

Desarrollo de la práctica.

Se cuenta con una media de 12-15 alumnos de asistencia a clase de 2º y 3º de Magisterio. Esta práctica se llevó a cabo en tres sesiones:

1. Recogida de conocimientos previos (Sesión 1). Se trata de conocer cuáles

son las ideas apriorísticas que poseen los alumnos sobre algunos de los puntos que contiene el artículo que van a leer. De esta manera se parte de lo que saben y luego se puede comparar este conocimiento con el que adquieren a posteriori de la práctica.

Las cuestiones hacían referencia a estos cuatro aspectos, de los cuáles se pidió una descripción no muy extensa de cada uno.

- a) Transformación de la sociedad.
- b) Ideología.
- c) Democracia en la sociedad y en la educación.
- d) Postmodernismo y globalización en la cultura y en la educación.

Una vez recogido este cuestionario, fue analizado por la profesora.

2. Lectura individual del artículo (Sesión 1).

En la clase siguiente se repartió el artículo para que cada alumno lo leyese de forma analítica, reflexiva y crítica.

3. Debate en pequeños grupos (de 4 personas aproximadamente) sobre el contenido del artículo, bajo unas preguntas comunes y guía para todos, (sesión 2)

¿Qué te ha sugerido?

¿Qué encuentras de cierto y de falso en el discurso?

¿En qué te implica como ciudadano?

¿En qué te implica como futuro educador?

4. Realización de un mapa conceptual sobre las ideas aportadas en el artículo y la reflexión llevada en cada grupo, (sesión 2)

Con ello se pretendió que la exposición de cada grupo fuese lo más dinámica y sencilla para el resto de compañeros a través de un recurso didáctico que permite al educando aclarar, planificar y seleccionar los contenidos.

5. Exposición de cada uno de esos mapas conceptuales, (sesión 2).

Realización de un mapa común a toda la clase.

6. Evaluación. (Sesión 3).

Se solicitó a los alumnos que escribiesen una carta a un amigo (supuesto) contándole qué habían aprendido en esa práctica.

Resultados. Procesuales y finales.

1) Ideas previas.

Esta forma de evaluación de las preconcepciones del contenido a desarrollar en la práctica ha sido muy significativo para el aprendizaje de los alumnos. Se explica cada una según la cuestión:

a) *Transformación de la sociedad.*

La mayoría, un 53%, han identificado esta noción con el cambio económico que se produce en un ámbito social. Un número importante (27%) no ha sabido qué contestar y, por último, un 20% lo ha comparado con una evolución a nivel tecnológico.

b) Ideología.

Este termino se ha equiparado casi de manera igualitaria a las ideas que pertenecen a un grupo (53%) o un idealismo utópico (47%).

c) Democracia en la sociedad y en la educación.

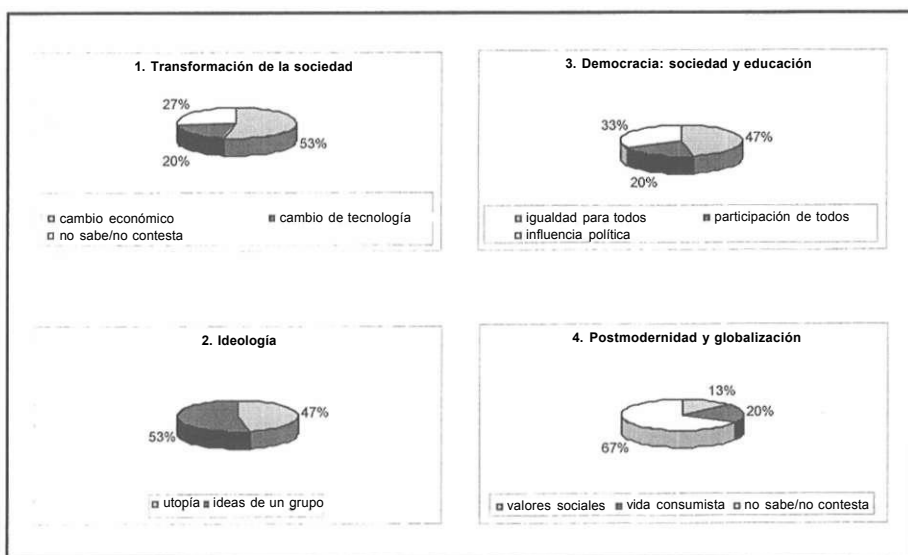
Con un 47%, este aspecto se ha asociado a la igualdad para todas las personas. Otros alumnos (33%) equiparan este arquetipo a la repercusión desde la esfera política. Y, por último, el 20%, lo expresa como una idea de igualdad para todos.

d) Postmodernismo y globalización en la cultura y en la educación.

Esta preconcepción ha sido la menos conocida por los alumnos, como lo demuestra el alto porcentaje (67%) de respuestas no sabe/no contesta. Un 20% lo iguala a un tipo de vida consumista. También (13%) se describe como un conjunto de valores actuales en nuestra sociedad.

A continuación se exponen las cuatro gráficas referidas a los parámetros recogidos según los porcentajes obtenidos (en ese momento se contaba con 15 alumnos).

Gráficas 1, 2, 3 y 4: Representación de las ideas previas: la actual cultura y educación. 2) Mapas conceptuales, como resultado del debate y la reflexión.

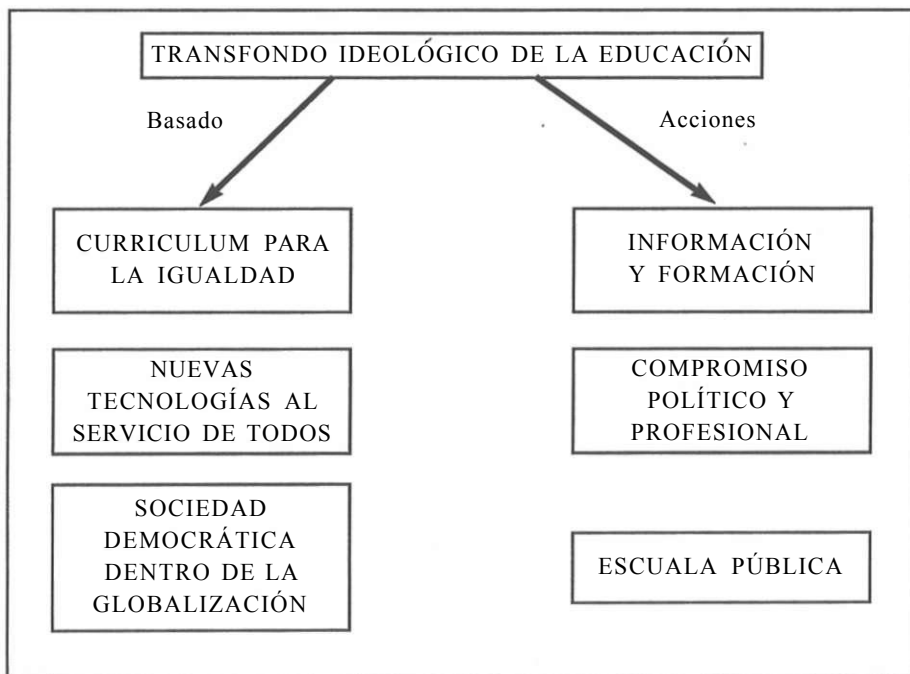


Los alumnos explicitaron que, aunque había sido un trabajo más difícil, el hecho de realizar un mapa conceptual a modo de gráfico les había ayudado mucho a concretar las ideas.

Se organizaron 3 grupos y cada uno preparó un mapa conceptual. No fueron muy discrepantes entre sí, y por esta razón, el mapa conjunto fue fácil de acordar. En esta esquema final quedaron dos partes muy determinadas: la base teórica y las acciones encaminadas a la educación como ámbito de transformación social. Como argumentos explicativos, se resaltan tres: currículum escolar igual para todos, nuevas tecnologías de información y comunicación para todas las personas y búsqueda de una sociedad democrática dentro de un sistema social basado en la globalización. Es decir, pautas hacia una igualdad de oportunidades siendo conscientes de en qué tipo de sociedad convivimos, quizá no la más propicia para ese fin. Entre las medidas de acción para lograr estos objetivos se plantearon: la información y la formación del sistema a través de la educación, una actitud comprometida con esta causa y la escuela pública, como el ámbito más adecuado para desarrollar los fines alcanzables, no sólo utópicos.

En este trabajo, se expone el mapa conceptual común.

Cuadro 2: Mapa conceptual común de todo el grupo-clase.



3) Análisis de la evaluación a través de la carta a un "amigo".

Esta metodología de evaluación final resultó adecuada para extraer los contenidos más relevantes que los alumnos subrayaban de lo aprendido. En esta misiva reflejaban dos aspectos notoriamente:

- La satisfacción por el procedimiento para el desarrollo de la práctica. Los alumnos ponían de relieve la entrevista, y cómo su comprensión había sido más significativa con la expresión de las ideas previas, el trabajo de un mapa conceptual por grupos y la realización de la propia carta.
- El reto personal que supone la educación comprometida con la sociedad. Esta idea la explicitaban con la dificultad que requiere este cometido.

CONCLUSIONES

El completo entendimiento del tema *El marco social desde un enfoque sociológico-educativo*, de la asignatura de Psicología Social, no quedaba completo si se exponía sólo a través de la explicación magistral del misma, porque el asunto requería una reflexión y análisis crítico del alumnado.

El marco social o el macrosistema, según la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) constituye una cultura conflictiva en cuanto a valores se refiere, como se analiza en el artículo. A pesar de ello, la práctica se acerca a un compromiso como educador ante la problemática, en la línea Pérez (1998), Castells (1999), Quintana (2000), Colé (1999) y el propio Apple (1996). Como plantea Prilleltensky (1997), nuestra cultura es principalmente postmoderna, pero también se puede encaminar hacia una más emancipadora.

Desde este marco teórico se pretende justificar la razón de plantear una práctica dinámica y reflexiva sobre todos estos sucesos. En concreto, la elección de las "palabras" de Apple se plantean como una lanzadera adecuada para, a partir de ella, profundizar en el tema. No se ha pretendido trabajar desde una ideología o postura (derecha o izquierdista) concreta, sino ser lo más neutral posible, tratando una realidad en nuestra cultura actual.

Así, el trabajo desarrollado a través de esas tres partes: *recogida de ideas previas, mapa conceptual y evaluación personal (carta)*, constituyen un planteamiento más constructivista para el aprendizaje del alumno. En los resultados se puede comprobar esta realidad, puesto que el cambio en la nociones previas respecto a los aspectos expuestos en el esquema conceptual y en la carta-evaluación es notable, pasando de ideas preconcebidas más bien someras y superficiales a concepciones más acertadas y críticas en el mapa y en la misiva.

Además, esta propia metodología sirve como modelo a los alumnos, que eran de Magisterio, como forma de impartir una clase más significativa desde una línea de psicología del aprendizaje o de la instrucción.

De esta manera, por el resultado procesual y final de esta práctica, se afirma la necesidad de trabajar de esta manera significativa y constructiva este contenido, para aquel profesional de la educación que considere acertado este proceso. El tiempo y la cantidad de sesiones dedicado a este tema, puede ser un tanto excesivo cuando a veces el programa no llega a alcanzarse, pero esta temática se ha creído importante y, por ello, su detección más pausada.

Otro aspecto que se resalta es la percepción de una actitud más comprometí-

da de los alumnos con la temática. Y ello es importante como futuros maestros que serán en la escuela y modelos de referencia de educandos. En realidad ese compromiso es lo que Apple expresa en su entrevista.

REFERENCIAS

Artículo de la práctica:

- Torres Santomé, J (1998): Michel W. Apple. El trasfondo ideológico de la educación. *Cuadernos de Pedagogía*, 275, 36-44,
- Alvarez, A., Del Rio, P. y Wertsch, J. (1994). *Explorations in Socio-Cultural Studies* (vol. 1-4). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Apple, M.W. (1996). *Política cultural y educación*. Madrid: Morata (Traducción de Cultural politics and education. Columbia University, 1996)
- Bienchettu, G. (1999). Una aproximación al análisis de las orientaciones políticas en la formación docente en el contexto de las políticas de ajuste. *Heuresis*, vol 4, n 4. www2.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n4.htm
- Bonfil, G. (1993). Implicaciones éticas del sistema de control cultural. En L, Olivé, *Ética y diversidad cultural* (pp 195-204). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Botella, J. (2000). Las Españas, en Europa. *Revista de Occidente*, 229, 83-94.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Madrid: Paidós. (Traducción de *The ecology of human development: Experiment by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press. 1979).
- Bronfenbrenner, U. (1993). *Educación de los niños en dos culturas: comparaciones entre los Estados Unidos y la ex Unión Soviética*. Madrid. Aprendizaje Visor. (Traducción de *Two worlds of childhood: US and USSR*. Nueva York: Russell Sage Foundation, 1970).
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor. (Traducción de *The culture of education*. 1997).
- Castells, M. (1999). *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*. (Volumen 1: La sociedad red; vol. 2: El poder de la identidad y vol.3: Fin de Milenio). Madrid: Alianza Editorial.
- Cervilla, E. (1993). *Postmodernidad y educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Madrid: Dykinson.
- Cole, M. (1997). La psicología socio-cultural-histórica: algunos comentarios generales y una propuesta para una nueva metodología genético-cultural. En J, Wertsch; A, Alvarez y P, Del Rio, *La mente sociocultural, aproximaciones teóricas y aplicadas* (pp 145-164). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata. (Traducción de Cultural Psychology. Harvard University Press, 1996).
- Comas-Díaz, L., Brinton, M. y Alarcon, R. (1998): Ethnic conflict and the psychology of liberation in Guatemala, Pery an Puerto Rico. *American Psychologist*, 55, 7, 778-792.
- Cortés, A. (2001). *Hacia un modelo de comprensión del desarrollo moral desde Kohlberg y Bronfenbrenner. Un estudio comparativo e intergeneracional*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco.
- Cuesta, U. (2000). *Psicología Social de la Comunicación*. Madrid: Cátedra.
- Díaz- Cruz, R. (1993). Pluralidad lingüística y educación bilingüe. En L, Olivé, *Ética y diversidad cultural* (pp 253-21 A). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Drotner, K. (1999). Dangerous Media?. Panic discourses and dilemmas of morality. *Paedagogica Historica*, 35, 3, 593-619.
- Fossas, E. (2000). Propuestas para un debate crónico. *Revista de Occidente*. 229, 55-68.
- Gardner, H. (1989). Learning, Chinese-style. *Psychology Today*, pp 54-56.
- Mac an Ghill, M. (1995). Más allá de la norma blanca. El uso de métodos cualitativos en el estudio de la escolaridad de la juventud negra en Inglaterra. En P, Words y M, Hammersley, *Género, cultura y etnia en la escuela*. (Traducción de Gender and Ethnicity in schools. Londres: Routledge, 1993).
- Mosterín, J. (1993). *Filosofía de la cultura*. Madrid: Alianza Universidad.
- Olson, D.R. (1998): *El mundo sobre el papel*. Barcelona: Gedisa.
- Peng, K. y Nisbett, RE. (1999). Cultura, dialectics, and reasoning about contradiction. *American Psychologist*, 54, 9, 741-754.
- Pérez Gómez, A.I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Prévôt, M.F. (2000). América Latina: la ciudad fragmentada. *Revista de Occidente*, n°230-231, 24-46.
- Prilleltenski, I. (1997). Values, assumptions and practices. Assessing the moral implications of psychological discourse and action. *American Psychologist*, 52, 5, 517-535.
- Puig Rovira, J.M. (1995). *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Cuadernos de educación 17. Barcelona: Horsori.
- Quintana, J.M. (2000). La educación en valores más allá de las instituciones escolares: Iniciativas sociales en Educación Informal. *En XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 173-198). Fareso: Madrid.
- Rodríguez Días, M.A. (2000). El rol de los valores y de la diversidad cultural en la educación superior. *En XXI Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía* (pp 157-172). Fareso: Madrid.

- Rogers, J., Spencer, J. y Uyangoda, J. (1998). Sri Lanka. Political violence and ethnic conflict. *American Psychologist*, 53, 7, 771-777.
- Sebreli, J.J. (1992). *El asedio a la modernidad. Crítica del relativismo cultural*. Madrid: Ariel.
- Vernengo, R.J. (1993). El relativismo cultural desde la moral y el derecho. En L, Olivé, *Ética y diversidad cultural* (pp 155-176). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- White, M. y Pollak, S. (1990). *La transición cultural. Experiencia humana y transformación social en el Tercer Mundo y Japón*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Yus, R. (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.
- Zi, L. (1987). *El libro de la perfecta vacuidad*. Barcelona: Kairós.