

La investigación etnográfica en psicología evolutiva: una forma de abordar la relación entre mente y cultura

Manuel Palomares Varela

Dpto. Interfacultativo de Psicología Evolutiva y de la Educación,
Universidad Autónoma de Madrid. España.

manuel.palomares@uam.es

EMIGRA Working Papers núm.115
ISSN 2013-3804



Resumen/ Abstract

Buena parte de la psicología evolutiva y de la educación que conocemos en España ha sido elaborada desde paradigmas de investigación de corte positivista. Esto se debe por una parte a la concepción individualista que la psicología experimental ha contribuido a crear del individuo, y por otra, a la adopción de los modelos explicativos provenientes de las ciencias naturales, lo que ha dejado no sólo un elenco concreto de métodos de investigación legitimados, sino también un cierto esencialismo y biologicismo en las explicaciones de las acciones de las personas y en las causas de su desarrollo.

No obstante, diversas corrientes filosóficas, teorías e investigaciones vienen advirtiéndolo que esa visión individualista y esencialista propia de la psicología no es capaz de responder a algunas cuestiones planteadas. Una de las más notables puede expresarse cuando Vygotsky (Wertsch, 1988) afirmaba que el ser humano experimenta dos tipos de desarrollo, el biológico y el cultural, y era necesario comprender ambos para comprender el desarrollo. Si tenemos esto en cuenta, veremos que la psicología del desarrollo, y probablemente la psicología en general, no ha hecho grandes aportaciones para tratar de comprender cómo se interrelacionan la mente y la cultura. Sin embargo, en otros países, los aspectos en relación con la mente y la cultura se han venido abordando desde hace tiempo. Es por ello que en este trabajo queremos hacer una revisión de las distintas aportaciones que se han hecho hasta ahora para comprender la relación entre la mente y la cultura que puedan contribuir al estudio de la psicología evolutiva y de la educación en España.

De esta forma, un primer epígrafe del trabajo constará de una revisión teórica breve de las corrientes filosóficas y teorías científicas que han planteado los interrogantes acerca de la relación entre mente y cultura o sociedad. En un segundo epígrafe planteamos las ventajas metodológicas que la investigación etnográfica de corte interpretativo (Erickson, 1989) tiene para el estudio de algunos de los aspectos destacados en el epígrafe anterior. Así, subrayaremos cómo la etnografía se ha enfrentado a aspectos como: a) el estudio de los procesos sociales en la vida cotidiana y en contexto natural, b) el significado de las acciones desde el punto de vista de los participantes, c) la documentación de las distintas capas de significado (Geertz, 2000) o niveles micro y macro del contexto de las acciones, d) el acceso a prácticas sociales ocultas gracias a la observación participante y a la relación con los participantes, e) la flexibilidad metodológica y la captación de las categorías locales, f) la reflexividad como respuesta al subjetivismo y al papel del investigador en el campo.

Así en las conclusiones, mostraremos qué implicaciones tienen los dos epígrafes anteriores para la respuesta que esta orientación metodológica da a algunas de las tensiones clásicas de la psicología del desarrollo.

Palabras clave / Keywords: psicología evolutiva y de la educación, investigación etnográfica, desarrollo cultural

Cómo citar este artículo: **PALOMARES, M.** (2007) “La investigación etnográfica en psicología evolutiva: una forma de abordar la relación entre mente y cultura”. *EMIGRA Working Papers*, 115. Accesible en línea: www.emigra.org.es. Descarga realizada el (dd-mm-aaaa).

How to quote this paper: **PALOMARES, M.** (2007) “La investigación etnográfica en psicología evolutiva: una forma de abordar la relación entre mente y cultura”. *EMIGRA Working Papers*, 115. Available on line: www.emigra.org.es. Last retrieved on (dd-mm-yyyy).

Este texto se presentó como comunicación al II Congreso Internacional de Etnografía y Educación: Migraciones y Ciudadanías. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 5-8 Septiembre 2008.



1. Introducción

La psicología evolutiva o del desarrollo estudia el comportamiento humano y los cambios cuasi-normativos que éste sufre en relación bien con la edad, o bien con el transcurso de la vida (Palacios, 1999), y dentro de esta disciplina uno de los debates más populares ha sido el de “herencia-ambiente”, esto es, dilucidar qué cambios y características son inherentes a la naturaleza biológica del ser humano, y cuáles atribuibles a factores ambientales no biológicos.

Durante mucho tiempo, el *ambiente* ha sido llamado de diversas formas (sociedad, cultura, contexto, etc.) pero ha sido en general concebido y estudiado como un conjunto de variables independientes que, una vez aisladas debidamente, habrían de revelar sus relaciones de causa y efecto con determinados cambios en el desarrollo humano. Así, la psicología se ha entregado a la empresa de las ciencias del desarrollo de esta manera, que como vemos, refleja un método de investigación de corte positivista que actualmente sigue teniendo fuerza y esto, ha dado forma durante el último siglo a la mente, los procesos de investigación y las teorías elaboradas respecto al desarrollo humano.

En relación al debate sobre la influencia de la biología y el ambiente, haré una introducción histórica que nos llevará hasta la aparición de los primeros estudios etnográficos dedicados al desarrollo humano y que, como veremos, han modificado este debate. Sobre esta modificación y sobre algunas de sus aportaciones teórico-metodológicas versará este trabajo.

2. De la psicología monocultural a la psicología cultural

Desde comienzos del siglo XX y casi hasta nuestros días, la tendencia en el estudio del desarrollo humano y en su teorización ha consistido en la elaboración de teorías universalistas que trataban de desentrañar qué cambios se producían en los seres humanos (a nivel cognitivo, social, moral, etc.) a lo largo de su vida, pero con varios problemas metodológicos que les indujeron a elaborar de determinada forma sus teorías. En primer lugar, los datos que recogían sólo mostraban un “tipo” de población: la sociedad occidental blanca de clase media, por lo que nos referiremos a estas investigaciones como *estudios monoculturales*. Sin embargo, los resultados y conclusiones extraídas de esos estudios se suponían válidos para cualquier ser humano. En segundo lugar, esto les llevó a pensar que buena parte de esos cambios que encontraban repetidamente en diferentes estudios a edades similares manifestaban la importancia de la variable “edad” y, por tanto, de la biología. En tercer lugar, debido a que además encontraban patrones similares de cambios y estadios ordenados en una posición que se repetía, establecieron diferentes patrones evolutivos por los que el ser humano pasaba desde su infancia hasta su, por lo general, madurez. Los estudios de Piaget, Kolberg o Bowlby son ejemplos de esta forma de proceder.

En los años 60 se comenzó un programa de *investigación transcultural* que contribuyó al debate herencia-ambiente concretando una concepción del ambiente no sólo como factores aislados, sino como algo mayor llamado “cultura”. El problema es que la cultura no tenía una definición única y quizás la psicología se quedó con la más simple de todas (y la más acorde a su forma de investigar). La mayor parte de estas



investigaciones se basaron en llevar las pruebas estandarizadas utilizadas en occidente y, con pequeños cambios para adaptarlas al contexto cultural, tratar de discernir cual era el nivel de desarrollo de las diferentes culturas o pueblos que estaban estudiando. La investigación transcultural comparó los resultados con los obtenidos en occidente (que por aquel entonces ya se consideraban normativos) y valoró la mayor o menor bondad que las diferentes formas de vida ofrecían al desarrollo de las personas que las vivían. Probablemente así, se volvieron a justificar, como hacía medio siglo, la superioridad de la cultura occidental y las *teorías del déficit cultural* (una vez superadas las *teorías del déficit biológico*). Sin embargo, una cierta falta de acuerdo en los resultados y algunos problemas metodológicos pusieron en duda la empresa transcultural (Cole, 1999). Estos problemas fueron básicamente que asumieron que la cultura era un ente que influenciaba de igual forma a todos los individuos que formaban parte de ella. Por consiguiente, el interés no estaba en conocer la cultura (puesto que lo que interesaba era saber cómo esa cultura favorecía o perjudicaba un proceso de desarrollo que ya había sido descubierto estudiando a la población occidental), sino en acotar a los individuos que pertenecían a ella (y que intuitivamente estarían influenciados igual e irremediablemente por ella) y tomarles medidas sobre el estado de su desarrollo a las distintas edades. De esta forma, se utilizaba la cultura como una etiqueta, como una variable independiente posible de correlacionar. En cuanto a los problemas metodológicos, la adaptación de las pruebas al contexto no parecía apropiada, y, como se comprobó después, no utilizar otros métodos de estudio para triangular los resultados de las pruebas estándar resultó ser un error.

A finales de los 60 y principio de los 70 ocurrieron diversas cosas que darían lugar a un cambio cualitativo en el debate herencia-ambiente tal y como se venía dando. Algunos investigadores que estudiaban el desarrollo de distintas capacidades en pueblos de África (Cole, 1999) y América (Saxe, 1996) coincidieron en observar que se encontraban con una paradoja. Por una parte, las pruebas estándar y experimentos adaptados que pasaban a los habitantes de esos pueblos les sugerían la inexistencia o el escaso desarrollo de determinadas capacidades en dicha cultura (por ejemplo habilidades matemáticas o de memoria), y estos resultados eran a su vez coherentes con los relatos que los investigadores habían oído de otros profesionales acerca de las características psicológicas de dichos pueblos. Sin embargo, observaciones más atentas de los nativos en situaciones de su vida cotidiana parecían mostrar no solamente que las capacidades aparentemente ausentes no lo estaban, sino que mostraban una notable habilidad en el manejo de las mismas.

Así, se hizo evidente que era necesaria una nueva forma de mirar el problema del debate herencia-ambiente y se empezó a cuestionar si no había sido un mal equipo el que se había formado uniendo los principios científicos del positivismo para comprender determinados aspectos de la naturaleza humana (concretamente su naturaleza cultural) con las tendencias universalistas de las teorías evolutivas de la psicología monocultural para comprender los procesos y los cambios del desarrollo humano (concretamente el impacto de la diversidad cultural).

Como consecuencia de lo anterior, los autores mencionados comenzaron a introducir formas de investigación propiamente etnográfica en un intento de formar equipo, esta vez, entre una psicología más sensible a las ciencias sociales de la época (antropología, sociología, lingüística, etc.) y las aportaciones de la antropología al estudio de la cultura y su método de investigación: la etnografía.

La introducción de la etnografía permitía en un primer momento varias cosas a los que estudiaban el desarrollo en otras culturas: a) prestar especial atención a la vida cotidiana y al despliegue en ellas de las capacidades de distinto tipo, b) tener un acceso más cercano a los significados, formas de vida y valores locales que les permitiesen entender mejor las diferencias entre la vida cotidiana occidental y la que observaban en esos pueblos, y c) utilizar nuevas fuentes de datos más allá de las pruebas estándar y los experimentos que favoreciesen narraciones más completas de esa vida cotidiana y el despliegue contextual de las capacidades estudiadas. Además, la etnografía ha sido un armazón que ha abierto las puertas y ha acogido la incorporación de diferentes corrientes teóricas y posturas epistemológicas, ontológicas y metodológicas que serían las que progresivamente irían dando una forma diversa pero diferenciada al cambio en el estudio del desarrollo humano y, especialmente, al debate herencia-ambiente.

Puesto que mi intención no es hacer una revisión histórica de la incorporación de esos elementos a las ciencias del desarrollo, a continuación presentaré un conjunto de las que, a mi parecer, han sido algunas de las claves del cambio en el debate herencia-ambiente, llamado ahora *relación entre mente y cultura*, fruto del maridaje entre la etnografía y las corrientes teórico-metodológicas mencionadas.

3. Aspectos ontológicos, epistemológicos e intención de la investigación etnográfica sobre el desarrollo humano

Una de las consecuencias de los estudios positivistas es que, a menudo, se considera que la agencia del comportamiento de las personas procede de las variables estudiadas de manera aislada e independiente (Jessor, 1996). Esto sucede cuando tratamos de saber cómo la variable clase, sexo o etnia correlacionan con determinados comportamientos o variables personales de los sujetos. De aquí se abre un debate a dos niveles: el de la ubicación de la agencia en las acciones humanas, y el de la concepción de la cultura como algo homogéneo y estático (como una etiqueta) o como algo heterogéneo y dinámico (como un conjunto de procesos).

Respecto al primer punto, se reabre el debate sobre hasta qué punto la agencia se encuentra en las personas o no tanto. En psicología ese debate provino de la revolución cognitiva y suponía una lucha entre los que postulaban la existencia y el papel de una mente, y los que negaban ese papel y, por tanto, la necesidad de su estudio. Aunque el devenir de la psicología inclinó la balanza del lado del mentalismo, Bruner (1991) nos recuerda algo importante. Si bien la intención de la revolución cognitiva era restaurar el significado y la construcción de los mismos en el centro de la psicología y de las ciencias sociales, la psicología, con su tradición experimentalista transformó el “significado” en “información” y la “construcción de significados” en “procesamiento de la información”. De esta manera, los modelos de procesamiento de la información oscurecen la concesión de agencia a la intencionalidad de las personas puesto que ven la mente como un ordenador que responde de manera concreta (y habría que decir que universal) a conjuntos de estímulos o información compleja. Igualmente los aspectos sociales y culturales del comportamiento quedan relegados a un segundo plano.

Poner al significado en primera línea supone considerar que la misma acción, información o estímulo puede ser interpretado de formas diversas y, dependiendo de

aquello que quiera expresarse y que estará culturalmente situado, se escogerá uno u otro significado como respuesta para ser interpretado. De esta manera se considera, al contrario que en la investigación positivista, que es la subjetividad humana entendida como el conjunto de significados locales, estados mentales, procesos de interpretación del mundo social y capacidad de decisión la que hay que tratar de documentar para comprender las acciones y, por tanto, la relación entre la mente y la cultura entendiendo ésta como explicaremos a continuación.

Respecto al segundo punto, el concepto de cultura, la antropología aporta nuevas miradas, diversas pero nuevas, al estudio predominantemente psicológico del desarrollo humano. Duranti (2000), desde la antropología lingüística, ofrece un resumen de las distintas teorías de la cultura (al menos en las que el lenguaje ha jugado un papel predominante) donde todas comparten algo que las diferencia de la forma en que se había utilizado el término en los estudios transculturales de corte positivista: más que algo homogéneo, uniforme, perdurable, estático y cuantificable, la cultura se concibe como algo heterogéneo, inestable, cambiante, dinámico y describible en términos locales sólo accesibles mediante aproximaciones cualitativas. Mientras tradicionalmente los estudios del desarrollo humano habían considerado a la cultura como una variable independiente donde el trabajo de los científicos era únicamente acotar quién pertenecía a esa cultura, los nuevos estudios culturales la veían como un complejo en transformación que es manejado en parte por las personas y que es un problema de investigación en sí mismo (Valsiner, 2001).

El cambio en la ubicación de la agencia y en la forma de concebir la cultura tiene que ver con cambios en el objeto de estudio (variables personales y ambientales vs. la agencia, subjetividad y la acción dentro del contexto cultural de la personas). A ese respecto, Shweder (1996a) afirma que la etnografía es una parte de los métodos cualitativos y que se diferencia de la investigación positivista por los aspectos ontológicos de su objeto de estudio. Mientras los métodos cuantitativos tienen por objeto de estudio aspectos *quanta*, esto es,

“todas las cosas que son lo que son (retienen su auténtica identidad) [...] sin que haya que tener en cuenta ningún punto de vista. Las verdades matemáticas y lógicas son *quanta*. También lo son los objetos, eventos y procesos de una ciencia física o biológica idealizada como los agujeros negros o las redes neuronales. Estos objetos, eventos, procesos y verdades [...] producen sus efectos objetivamente, independientemente de nuestro conocimiento (subjetivo) de ellos” (pp. 177-178).

La investigación cualitativa estudia objetos *qualia*, esto es,

“cosas que sólo pueden ser entendidas en referencia a lo que significan o implican (no en y de ellas mismas e independientemente del punto de vista) para nosotros (o para mí) en este o aquel momento y lugar y/o en referencia a lo que nos parece experimentarlas” (p. 178).

Las definiciones anteriores de la cultura se describirían como objetos *qualia* y, por tanto, lo más sensato sería intentar estudiarlo por métodos cualitativos como la etnografía.

Las características ontológicas de los objetos *qualia* requieren de cambios en la epistemología tradicional de la ciencia positivista si pretenden ser aprehendidos. Así, a pesar de que algunos autores niegan la diferencia epistemológica entre investigación

cualitativa y cuantitativa o dicen que su diferencia es inapreciable (Jessor, 1996), yo me inclinaré por señalar ciertos cambios relevantes desde mi punto de vista.

En primer lugar, mientras que la investigación positivista asume la existencia de un mundo empírico objetivo y alcanzable por el método científico, la investigación de corte etnográfico, especialmente tras las críticas recibidas del postmodernismo negando la existencia de dicho mundo, tiende no tanto a desarrollar conocimientos precisos que estén lo más cerca posible de la objetividad del mundo empírico (según lo considera el positivismo), sino a realizar interpretaciones lo más precisas posibles de los puntos de vista situados en su contexto sociocultural e histórico de los objetos *qualia* que trata de estudiar. Esto supone que el tipo de verdad que trata de obtener la etnografía es sensiblemente diferente a la del positivismo. Los segundos creen en la existencia de una sola verdad absoluta, objetiva y alcanzable a través del rigor del método científico, y los primeros piensan que hay determinados objetos de estudios donde el subjetivismo juega un papel tal que el rigor del método científico impide apreciar dicho subjetivismo.

En segundo lugar, la forma de alcanzar la verdad científicamente ha sido a través del principio de causalidad, pero la forma de establecer la causalidad en las relaciones sociales humanas en la tradición positivista ha sido también diferente a cómo se ha buscado ésta en los estudios cualitativos y etnográficos. Erickson (1989) afirma que el positivismo en ciencias sociales establece las relaciones causales como se ha hecho tradicionalmente en ciencias naturales, esto es, buscando lo que él llama un tipo de causalidad física, química o biológica donde subyace la creencia en la uniformidad de la naturaleza. Así, cualquier variable x o conjunto x de variables en condiciones y causará un efecto concreto y universal en otra variable z , a lo que se le llama “modelos causales lineales”. En cambio, esa uniformidad de la naturaleza no es asumida por la investigación cualitativa, etnográfica o interpretativa (por utilizar los términos de Erickson) para la vida social. Precisamente la noción de mentalismo, el papel del significado y la subjetividad humana y la agencia de las personas a la que nos hemos referido conllevan una diversidad que no puede ser abordada por cualquier tipo de causalidad basada en la uniformidad de la naturaleza o la vida social. Como decíamos, dos acciones similares, lejos de tener el mismo significado, pueden tener significados diversos, y cuando el objeto de estudio no son tanto los aspectos externos de la acción (que pueden parecerse) como el significado local de los mismos, los modelos causales lineales no son una garantía de conocimiento de la verdad o de aproximación al punto de vista de los actores.

En tercer lugar, el propio Jessor señala que algunas de las tensiones epistemológicas entre investigación cualitativa y cuantitativa son: a) las presuposiciones acerca de la existencia de un mundo empírico (donde, según Jessor, ambas coinciden en su existencia), b) la comprensión de la subjetividad del Otro, y c) la validez en la representación etnográfica.

En cuanto a la validez de la representación etnográfica, Erickson (1989) dice que el criterio básico de validez en las ciencias interpretativas (donde se encontraría la etnografía de acuerdo con Erickson) son los *significados inmediatos y locales de las acciones* según se define desde el *punto de vista de los actores*, y que este es precisamente un aspecto que marca la diferencia entre las ciencias interpretativas y las positivistas.

En cuarto lugar, otro aspecto importante característico del conocimiento científico es la capacidad de éste para generalizar sus conclusiones y generar leyes más o menos universales de funcionamiento del comportamiento humano. Desde el positivismo se han utilizado métodos estadísticos y procesos de selección de muestras que fuesen representativas de una población más amplia a la que generalizar los resultados de la investigación. Por lo general, la caracterización de la muestra, cuando han sido personas, se ha hecho mediante los procedimientos que mencioné en el primer epígrafe: tomar sus características personales y/o ambientales como variables independientes que actúan de igual manera en todas las situaciones para todas las personas que el investigador decide que poseen esa característica (sexo, personalidad, etc.). Este tipo de simplificación de la identidad de las personas no es coherente con el resultado de investigaciones cualitativas que han analizado el papel de estas etiquetas en la acción en contextos naturales y prestado atención a la forma en que los actores hacen relevantes dichas etiquetas durante la interacción. Estos resultados ponen de manifiesto que no en todas las interacciones están siendo relevantes las etiquetas con las que los investigadores definimos a los participantes y, por consiguiente, a nuestras muestras. De esta forma, dependiendo del objeto de nuestra investigación, los procedimientos estadísticos utilizados para generalizar el conocimiento pueden, en realidad, no estar representando a ninguna de las interacciones que componen los fenómenos sociales estudiados (Sacks, Shegloff, & Jefferson, 1984).

Teniendo en cuenta lo anterior, así como el carácter local de los significados, las acciones y los fenómenos sociales, la investigación etnográfica ha tendido a buscar otra vía para generar conocimiento científico útil distinto a la generalización del conocimiento descontextualizado. Esa forma ha sido el análisis de casos específicos contextualizados, donde, según Erickson (1989, p. 222) “no se buscan *universales abstractos* [...] sino factores *universales concretos*, a los que se llega estudiando un caso específico en detalles y luego comparándolo con otros casos estudiados en forma igualmente detallada”. Igualmente, habrá que identificar dentro de cada uno de los casos comparados qué aspectos son genéricos en todas las situaciones culturales e históricas, cuáles son específicos de las circunstancias históricas y culturales de ese tipo de situación, y cuáles son específicos de ese caso específicamente. Así, tendremos que analizar los distintos tipos de universalidad y particularidad de cada caso estudiado.

Esta manera de abordar la construcción del conocimiento científico destaca, cuando está ligada a los propósitos etnográficos, la agencia de los individuos de la forma en que la he planteado y la importancia del contexto tan cuál lo he descrito al abordar el concepto de cultura desde una perspectiva antropológica. De nuevo se pone de manifiesto la importancia que tiene la subjetividad, rechazada por el positivismo, en la construcción del conocimiento científico al estudiar objetos *qualia* como la naturaleza cultural del desarrollo humano.

Por último, todo lo anterior podría ser válido para los métodos cualitativos que no necesariamente tendrían porqué ser etnográficos. Algo más específico de la etnografía puede encontrarse en lo que Wolcott (2003) señala como la intención etnográfica: la interpretación del otro. Por otra parte, Jessor (1996) afirma que la etnografía se centra en la descripción extensiva y naturalista de espacios y contextos, en la interpretación del significado del comportamiento social y la interacción, en la comprensión de la perspectiva del actor, en la subjetividad del Otro, y en ser capaz de narrar una historia coherente de la vida social en la que son las personas las que tienen agencia y se adaptan y cambian con el tiempo. La interpretación del significado y la

comprensión del punto de vista del otro serían para él los dos aspectos clave de los métodos etnográficos que, más que un método cerrado, abarcan una serie de procedimientos diversos.

Fruto de esta forma de ver al ser humano, al mundo social y a la ciencia, los estudios culturales que han incorporado la etnografía como recurso metodológico han modificado igualmente aspectos prácticos que tienen que ver con el proceso de diseño y desarrollo de la investigación.

4. Repercusiones en los procesos de investigación

Una de las consecuencias prácticas que tuvieron los estudios culturales fue la combinación de distintos métodos de investigación con distintos fines en un intento de acabar con lo que Weisner (1996) denomina “metodocentrismo”. Así, las observaciones etnográficas han sido combinadas con experimentos sobre el desarrollo de capacidades cognitivas, la pasación de test, o la focalización en prácticas concretas más que en la cultura de forma holística.

La nueva concepción de la cultura y las observaciones hechas en la vida cotidiana en los primeros estudios culturales hacían necesaria la incorporación de una característica de la etnografía: su sentido holístico. En la antropología clásica el holismo hacía referencia a la necesidad de documentar una cultura en todos sus aspectos políticos, institucionales, morales, de parentesco, económicos, etc. Sin embargo, la antropología de corte interpretativo entiende el holismo como la necesidad de ir descubriendo las capas de significado que dan sentido a un fenómeno social, a una práctica o a un comportamiento y que, en buena parte de las ocasiones, esas capas de significado se encontrarán tanto en aspectos macro de la cultura como en aspectos micro. Precisamente esta es otra de las aportaciones de la etnografía al debate de las relaciones entre mente y cultura: la capacidad para vincular procesos macro y micro que forman el contexto del comportamiento. A nivel macro, la sociología ha tendido a manejar desde una perspectiva positivista grandes categorías sociales como la etnia, la clase social o el sexo para dar cuenta de las causas de determinados fenómenos sociales. Actualmente esas categorías se cuestionan y se estudia la forma en que impactan en las interacciones cotidianas, cómo se construyen. A nivel micro, la psicología conductista ha considerado las conductas observables como objeto de estudio, la psicología cognitiva ha intentado estudiar los procesos mentales a través de modelos de procesamiento de la información, y la psicología sociocultural ha considerado como objeto de estudio la interacción entre personas en contextos culturales concretos.

El estudio de los fenómenos sociales y culturales que daban forma al desarrollo, exigía prestar especial atención a la vida cotidiana de las personas en detrimento del uso de situaciones de laboratorio que pocos se parecían a las prácticas sociales de las personas estudiadas. Así, los estudios culturales sobre el desarrollo humano encuentran con la incorporación de la etnografía una forma fácil y rigurosa de estudiar situaciones en contexto natural puesto que es lo que llevaban haciendo más de medio siglo los antropólogos. No obstante, hay que tener en cuenta la diferenciación que hacen Hammersley y Atkinson (2005) entre el “naturalismo” que ocupó buena parte de los estudios etnográficos durante la primera mitad del siglo XX, y las “etnografías

reflexivas” que surgen como respuesta a las críticas al positivismo e incluso, a algunas críticas postmodernas.

Una vez en el contexto natural, la naturaleza cultural del desarrollo humano se ha analizado en los estudios culturales poniendo el foco en algo que Boas ya había sugerido: las prácticas sociales. Según Boas, el desarrollo de habilidades cognitivas se produce en el contexto de las prácticas en las que las personas participan (Saxe, 1996). El foco en la psicología monocultural y transcultural nunca habían sido las prácticas sociales como algo dinámico, sino una etiqueta llamada cultura sobre la que no se había reflexionado lo suficiente como para ver que era dinámica, cambiante, que no afectaba a todas las personas por igual y que es un problema de investigación en sí misma. De esta forma, varios autores ponen las prácticas sociales en el foco de estudio ya que dicen que es en ellas donde se ve la interrelación entre la cultura y el desarrollo cognitivo. Según Saxe (1996),

“en las prácticas, los individuos hacen uso de formas culturales, confeccionándolas para servir a funciones cognitivas particulares y vinculadas a las prácticas. Con el uso y la especialización de esas formas, los individuos a menudo crean nuevas funciones para las que hay de nuevo un proceso de especialización. La dialéctica entre forma y función es así un proceso por el que la historia (como formas culturales duraderas) y la cognición se vuelven interrelacionadas en el desarrollo de la comprensión del individuo” (pp. 287-288).

A su vez, determinadas posiciones teóricas de orientación microsociológica como el interaccionismo simbólico, la fenomenología o la etnometodología plantean las siguientes cuestiones: por una parte, los enfoques positivistas en ciencias sociales (tanto en sociología como en psicología) han basado su conocimiento en una comprensión excesivamente estructuralista de los fenómenos sociales, poniendo su foco especialmente en el etiquetaje de lo macrosocial. Esto ha impedido ver que los fenómenos microsociales (que constituyen o que gestionan la cultura) tienen un orden propio que confiere mucha más complejidad al mundo social de la que se asume desde la perspectiva macrosocial. Por otra parte, si asumimos que parte de la agencia de las personas está en su capacidad interpretativa de significados, hay que fijarse en cómo construyen los actores sus significados, y, según los enfoques que señalé más arriba, esa construcción se produce a un nivel microsocial, y más concretamente, en la interacción social. Por consiguiente, el foco de nuevo se ajusta y es así como algunos estudios culturales reconsideran su objeto y ponen en el centro a las interacciones sociales en el marco de prácticas sociales más amplias que las contienen y que les dan sentido. De nuevo Saxe (1996) afirma que el estudio de la interacción podría aportar al estudio del desarrollo humano: a) entender cómo se constituyen mutuamente en las prácticas la cultura y la mente porque los ambientes emergentes de las prácticas reflejan el trabajo cognitivo organizado social y culturalmente, y b) saber cómo alcanzan las metas y cómo se construyen éstas mientras las motivaciones y la comprensión de los individuos se realiza en la práctica. Así, Saxe en su estudio sobre las matemáticas en niños de la calle en Brasil, se centra en las interacciones sociales porque piensa que es en ellas donde pueden verse los procesos de enculturación (construcción de significados, interpretación y negociación) que soportaban el desarrollo de las habilidades numéricas en los niños.

El nivel de la interacción obliga a su vez a ser exhaustivamente empíricos en la documentación de la vida cotidiana, esto es, de la vida en acción, de las personas y de

las relaciones entre mente y cultura. Este empirismo no hace referencia a números, sino al registro más detallado y cercano posible a la construcción cognitiva de los significados por parte de los actores durante la acción (Coulon, 1995).

En cuanto al estudio de la interacción social, en el marco de sus prácticas sociales y contextos culturales y como una forma de acceder a la construcción local de significados y de procesos interpretativos, ha habido varias tendencias que resumiré brevemente. Se han analizado las interacciones desde una perspectiva estructural tratando de conocer su organización social e intentando ver cómo ésta interviene en los procesos microsociales y, por consiguiente, cómo se construyen los contextos de desarrollo donde hay una interacción entre mente y cultura. Así, el estudio de las estructuras de participación (Philips, 1972) y los marcos de participación (O'Connor & Michaels, 1996) son ejemplos de este enfoque. Otro tipo de estudio de la organización social de las interacciones es el que elaboró Goffman (1966) en torno al comportamiento en lugares públicos y a la presentación en público del yo. Por último, la tendencia dominante en el análisis de la interacción es la que tiene como objeto fundamental de estudio el papel del lenguaje en la constitución de la organización social de la interacción y en la construcción social de significados. Diferentes enfoques han contribuido claramente al análisis del papel del lenguaje en la interacción: la sociolingüística, el análisis de la conversación (Sacks, Shegloff, & Jefferson, 1984) o la etnografía de la comunicación (Hymes, 1962) son enfoques que han tenido en cuenta el papel del lenguaje en el mundo social prestando mayor o menor atención a los principios etnográficos como el holismo o la comprensión del otro.

El problema es que en ocasiones esta acotación del foco ha hecho que se olvide un poco la empresa holística propia de la etnografía, por lo que el uso de determinadas herramientas analíticas de la interacción han adquirido todo el protagonismo en detrimento del análisis de las capas de significado de dichas interacciones en los distintos niveles macro y micro de los que he hablado.

Además del acotamiento del foco de estudio, los propios procesos de investigación clásicos se ven alterados como consecuencia de este giro cualitativo-interpretativo que se introduce con la investigación cultural.

Uno de los aspectos más visibles y característicos de la etnografía es la permanencia prolongada en el campo y el uso de la observación participante, dos aspectos que habitualmente eran ignorados y rechazados por la investigación positivista bien por innecesarios, bien por el peligro de “contaminar” la prístina naturaleza del fenómeno observado con la presencia del investigador. Como es bien conocido por la antropología social y cultural, la necesidad de permanecer en el campo durante un tiempo prolongado se debe a la complejidad de analizar los fenómenos sociales desde una perspectiva holística, a la dificultad que entraña el acceso a los significados locales de los participantes, especialmente cuando se trata de culturas distintas a las del investigador, de entender cómo se relacionan los aspectos macro y micro de la cultura con la construcción de significados en la acción, y a la necesidad de observar los cambios relacionados con el desarrollo y las prácticas sociales a lo largo del tiempo desde una perspectiva dinámica que exige no tanto la constatación de los cambios (como parecía buscar la psicología positivista) como los procesos que constituyen el cambio. Además, la habituación de los participantes al investigador resolvería en parte

los problemas de contaminar los fenómenos sociales por la presencia de una persona extraña.

A pesar de la importancia y lo característicamente etnográfico de las largas estancias en el campo, el tiempo no es un factor suficiente para tener acceso a los significados locales ni para evitar la alteración del curso natural de los fenómenos por la presencia del investigador. Sobre esto se ha reflexionado bastante en el ámbito de la antropología y se ha llegado a la conclusión de que hay dos aspectos que permiten al investigador ser más consciente de los caminos que puede seguir para alcanzar los objetivos y minimizar el impacto de los problemas anteriores. El primer aspecto se refiere a la importancia de establecer unas relaciones personales apropiadas con los participantes de la investigación. En cada investigación el tipo de relación que deberá y/o podrá establecerse con ellos será probablemente distinta, por lo que no puede decirse que haya un tipo de relación (simétrica/asimétrica, cercana/distante, personal/institucional) universalmente más adecuada para tener éxito en la empresa etnográfica, sin embargo, el investigador debe ser consciente de las ventajas que le reportará mantener una relación con los participantes que resulte adecuada para sus objetivos y deberá trabajar en ella tanto como en otros aspectos de la investigación. Algunas de las ventajas pueden ser el acceso más cercano a los significados más difíciles de elicitar, el acceso a prácticas sociales ocultas para determinados miembros de su cultura (adultos, policía, etc.), la posibilidad de continuar durante largos periodos el trabajo de campo y de facilitar el acceso al campo de futuros investigadores.

El segundo aspecto que sirve de complemento a los periodos prolongados en campo se refiere a lo que en antropología se ha llamado la “reflexividad”. Por una parte, la reflexividad se refiere a la constante atención que el investigador debe prestar en el campo a cuestiones como el rol que debe construirse en relación con los distintos participantes para, como decíamos anteriormente, establecer relaciones adecuadas con los mismos para facilitar sus objetivos de investigación y salvar algunos de los problemas ya mencionados de la investigación positivista. Igualmente la reflexión debe estar dirigida al impacto que ese rol va causando en tanto en la relación con los participantes, como en la construcción de su propio objeto de estudio. Por otra parte, la reflexividad se refiere al periodo en el que el investigador reflexiona sobre sus experiencias en el campo y analiza las cuestiones mencionadas anteriormente con cierta distancia temporal (Weisner, 1996), en ocasiones transformándolas en problemas epistemológicos, metodológicos o teóricos de mayor alcance que sus propios problemas durante la investigación.

Otro de los cambios más notables en la práctica de investigación y que son inherentes a la práctica etnográfica y a los principios teóricos, epistemológicos y ontológicos comentados más arriba es el de la flexibilidad de los diseños de investigación y, por tanto, de las acciones llevadas a cabo en el campo. Si decíamos anteriormente que se considera que los significados de las acciones de las personas están situados culturalmente y que la misma acción puede tener significados diferentes, lo que hace que una buena parte de la causalidad de los fenómenos sociales se encuentre (al considerar como agente al individuo) en las decisiones tomadas por las personas, resulta complicado en muchas ocasiones aplicar diseños de investigación donde las variables a estudiar están prefijadas de antemano por los investigadores. Lo más habitual en el mundo social es que los actores y los investigadores utilicen categorías y significados diferentes para darle sentido al mundo de los actores, que es el mundo investigado. Por tanto, si la intención etnográfica es hacer una interpretación del otro

basada, no sólo pero fundamentalmente, en los significados locales, habrá que utilizar diseños de investigación que permitan la incorporación de nuevas categorías y variables que se han mostrado como relevantes una vez empezado el trabajo de campo y que no pudieron ser previstas durante el diseño de la investigación. Esta forma de proceder concede un lugar preponderante a la investigación inductiva, aunque ciertos autores afirman que se ha tendido a considerar a la etnografía mucho más inductiva de lo que en realidad es (Erickson, 1989). Si tenemos en cuenta la relación de todo esto con el desarrollo humano, Weisner (1996) dice que el estudio del contexto cultural que es necesario para comprender el desarrollo humano no siempre encaja con los diseños previos al trabajo de campo, y esto ocurrirá especialmente en culturas distintas a las del propio investigador que es precisamente de donde provendrán los datos más interesantes para una comparación transcultural que ayude a generar teoría sobre los procesos de desarrollo humano.

5. Aportaciones a las discusiones sobre el desarrollo humano

Si el objetivo de este trabajo es situar a los estudios etnográficos en el centro de la psicología evolutiva actual ayudando a comprender cuál son sus aportaciones, es cierto que en ocasiones el cambio en la forma de investigar en una disciplina tan fuerte como la psicología no se consigue sólo mediante argumentos lógicos de corte epistemológico o teórico, sino que hace falta “palpar” las consecuencias del cambio en la arena de la disciplina. De esta manera, a continuación introduciré brevemente algunos de los debates actuales de la psicología evolutiva a los que pueden contribuir la incorporación de la etnografía y el resto de aportaciones teórico-metodológicas mencionadas a lo largo de los epígrafes anteriores.

En primer lugar, los estudios etnográficos sobre el desarrollo humano han contribuido a relativizar la influencia de la variable edad en el desarrollo de distintas capacidades cognitivas, afectivas, morales y sociales. A pesar de que ya existían otros estudios que ponían de manifiesto el hecho de que los niños desarrollaban sus capacidades a distintas edades en distintas comunidades, los estudios etnográficos han mostrado más claramente la relación que existe entre las prácticas sociales en las que participan los niños (donde desarrollan con la práctica esas capacidades), las metas culturales que se persiguen con esas prácticas (y que determinan el tipo de práctica y de capacidad necesaria para participar en la misma) y el desarrollo de las capacidades que son culturalmente relevantes. Esto implica que es capaz de utilizar la edad como variable de una forma menos predispuesta a sacar conclusiones biologicistas que la psicología evolutiva actual ya que, además de la edad, incorpora el análisis de diferentes niveles culturales que, en ocasiones, han explicado adquisiciones cognitivas más tempranas que las esperadas por las teorías clásicas.

Justamente la relación entre las metas culturales y el desarrollo de determinadas capacidades conducen al debate de la *direccionalidad* del desarrollo, esto es, el camino más o menos rígido que marca qué capacidades desarrolla la persona más o menos en qué momento. A la debilitación de la influencia de la variable edad, y más aún de la causalidad atribuida a factores endógenos del individuo (que fueron utilizados para conocer el cuándo), se le ha sumado el hecho de que el desarrollo parece no tener, como



se pensaba, una dirección definida universalmente sino que más bien tiene la posibilidad de seguir varios caminos, esto es, de desarrollar capacidades muy diversas. ¿Por qué esta variabilidad? Precisamente porque el contexto cultural y las metas del mismo (que influyen en sus prácticas sociales e interacciones) parecen tener un papel muy importante como motor del desarrollo, más importante, si cabe, que esos factores endógenos que se habían estado estudiando e infiriendo durante todo el siglo XX.

Esto conduce a su vez a otro debate: el de la composición de la mente en *dominios* generales o específicos. En psicología se ha discutido mucho si en los procesos de desarrollo la mente cambia en general siendo capaz de hacer nuevas operaciones y de poner en práctica nuevas habilidades en distinto dominios, o si por el contrario el desarrollo se produce de manera específica dentro de cada dominio de tal forma que puede que mientras unos dominios desarrollen capacidades muy complejas, otros apenas desarrollen las habilidades necesarias para resolver los problemas cotidianos más básicos. En definitiva, se trata de saber si los diferentes dominios de los que parece estar compuesta la mente están interrelacionados entre ellos o si, por el contrario, son independientes entre sí. Colby (1996) argumenta que la investigación ha llevado a concluir que los dominios mentales están escasamente relacionados cuando no parecen ser totalmente independientes y que el papel de la investigación etnográfica se situaría en dos planos: a) documentar con sus procedimientos metodológicos las “pérdidas” y “ganancias” que los individuos experimentan en los distintos dominios, y b) estudiar las condiciones en las que las ganancias o pérdidas producidas en un dominio parecen en ocasiones afectar al desarrollo correlativo de otro dominios.

La consideración de la mente con un conjunto de dominios relacionados o específicos tiene que ver con otro debate: la existencia de unas capacidades universales que pueden o no ser desarrolladas en mayor o menor grado dependiendo del contexto cultural, o son simplemente un conjunto de aprendizajes y conocimientos locales. Esto tiene consecuencias en la forma de investigar dichas capacidades o conocimientos. Si se considera que existen dichas capacidades puede ocurrir que se utilicen para inferirlas determinados tipos de tarea que aparentemente requerirían esa capacidad para ser resueltas. Sin embargo, no sería necesario que esa tarea existiese en el ambiente cultural del individuo ya que el individuo, al poseer las capacidades que desde la perspectiva del investigador requiere tarea, reconocería los procedimientos necesarios para resolverla. Si se considera que lo que el individuo tiene a su disposición son conocimientos locales, es más improbable que pueda resolver tareas que no existen en su contexto cultural puesto que los conocimientos que aprende para resolver una tarea son difícilmente separables de dicha tarea y extrapolables a otras totalmente diferentes de manera automática. La postura de Rogoff (1993), una de las personas que ha realizado estudios culturales del desarrollo humano, es que las personas “aprenden” más que “desarrollarse”, o mejor dicho, se desarrollan porque aprenden, y esos aprendizajes serían inseparables de la tarea en la que se ha realizado el aprendizaje, o al menos no se podrían generalizar a otras tareas de manera automática.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, Colby (1996) dice que hay 3 metas principales en la integración de la etnografía y las aproximaciones evolutivas: a) proporcionar relatos ricos sobre la forma en que el desarrollo sucede en diferentes situaciones culturales para explicar la variedad de patrones evolutivos producidos por la adaptación a circunstancias particulares, b) aportar datos que aborden la cuestión de la direccionalidad del desarrollo, y c) la manera de caracterizar el contexto, que estaría relacionada por una parte con la concepción dinámica y no estática de la cultura de la

que hemos hablado, y por otra, con los aspectos constructivos del propio contexto que surgen en la interacción. En definitiva, supondría ser más riguroso con la caracterización de los factores que rodean al comportamiento y que pueden contribuir a que se generen los cambios que llamamos desarrollo, a su dinamismo y su interrelación.

Por último, algunos autores han señalado algunas carencias que los estudios etnográficos tienen a la hora de abordar aspectos sobre el desarrollo humano. El problema principal que señala Damon (1996) es que las etnografías se han dedicado fundamentalmente a describir prolijamente el contexto cultural perdiendo de vista al individuo que cambia. Las descripciones de los contextos se han hecho de forma rigurosa hasta el punto en que en muchas ocasiones se ha podido aportar nuevas explicaciones a fenómenos concretos con el fracaso escolar (Franzé, 2002; Lahire, 2003; Poveda, 2003), la desigualdad social, las desventajas de ciertos grupos étnicos a la hora de acceder al mercado laboral o sobre los motivos del abandono escolar (Willis, 1988), el apego (Scheper-Hughes, 1997), el maltrato o el crimen en determinados grupos y contextos (Burton, Obeidallah, & Allison, 1996). Esas nuevas explicaciones han surgido gracias al descubrimiento de nuevos factores, a la interrelación de los mismos y al acceso a los significados locales de los actores con más precisión, pero se ha dado por supuesto que esas nuevas definiciones muestran a su vez los motivos del cambio evolutivo en las personas estudiadas. Ha faltado en muchas ocasiones aportar datos empíricos sobre los cambios que se han producido de hecho en los individuos que formaban parte del contexto estudiado, esto es, se ha dejado un poco de lado el seguimiento de los individuos a través de diferentes contextos y prácticas para saber cómo se daba ese cambio en el tiempo y en el espacio y poder afirmar que se trataba de cambios evolutivos. Este último comentario marca la diferencia entre una etnografía normal y otra centrada en el desarrollo: la atención especial a los cambios que se producen en los participantes como consecuencia de su participación en las prácticas sociales estudiadas.

Esto nos lleva de vuelta a las cuestiones del objeto de estudio. ¿Debe ser el objeto de estudio el individuo o el contexto cultural con sus prácticas sociales e interacciones? ¿Se puede separar teniendo en cuenta lo dicho al individuo del contexto cultural para analizar a uno al margen del otro? La opinión de las personas que se han dedicado a realizar estudios etnográficos sobre el desarrollo humano no es homogénea en este punto. Shweder (1996b) afirma que el individuo y la cultura son entidades separables que se interrelacionan pero que pueden analizarse de manera independiente de tal forma que pueda atribuírsele cierta agencia a la cultura de los cambios evolutivos. Rogoff (2003) plantea que la cultura y el individuo son inseparables, y Valsiner (2001) dice que tanto la postura de Shweder como la de Rogoff puede ser toleradas sin que eso suponga un gran perjuicio al estudio cultural del desarrollo humano. Por tanto, la segunda pregunta, aunque no queda resuelta, parece no tener más trascendencia. La primera pregunta, aunque tampoco es fácil de contestar sin resolver la segunda, ha sido respondida por Damon (1996) afirmando que lo que deben hacer los estudios etnográficos es mantener su rigurosidad en el estudio del contexto y su interrelación con el individuo, pero que deben seguir a ese individuo durante un largo periodo de tiempo y, sobre todo, a lo largo de diferentes contextos.

Referencias

- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza.
- Burton, L. M., Obeidallah, D. A., y Allison, K. (1996). Ethnographic insights on social context and adolescent development among inner-city african-american teens. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 395-418). Chicago: University of Chicago Press.
- Colby, A. (1996). The multiple contexts of human development. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 327-338). Chicago: University of Chicago Press.
- Cole, M. (1999). *Psicología Cultural: Una disciplina del pasado y del futuro*. Morata: Madrid.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y educación*. Barcelona: Paidós.
- Damon, W. (1996). Nature, second nature, and individual development: An ethnographic opportunity. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 459-478). Chicago: University of Chicago Press.
- Duranti, A. (2000). *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza* (Vol. 2, pp. 195-301). Madrid: Paidós-MEC.
- Franzé, A. (2002). *Lo que sabía no valía: Escuela, diversidad e inmigración*. Madrid: Consejo Económico y Social. Comunidad de Madrid.
- Goffman, E. (1966). *Behaviour in public places: Notes on the social organization of gatherings*. New York: Free Press.
- Hammersley, M., y Atkinson, P. (2005). *Etnografía: Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hymes, D. (1962). The ethnography of speaking. *Anthropology and human behavior*, 13-53.
- Jessor, R. (1996). Ethnographic methods in contemporary perspective. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 3-14). Chicago: University of Chicago Press.
- Lahire, B. (2003). Los orígenes de la desigualdad escolar. En A. Marchesi y C. Hernández Gil (Eds.), *El fracaso escolar: una perspectiva internacional* (pp. 61-71). Madrid: Alianza.
- O'Connor, M., y Michaels, S. (1996). Shifting participant frameworks: Orchestrating thinking practices in group discussion. En D. Hicks (Ed.), *Discourse, learning and schooling* (pp. 63-103). Cambridge: Cambridge University Press.
- Palacios, J. (1999). Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación, 1: Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.

- Philips, S. (1972). Participant structures and communicative competence: Warm Spring children in community and classroom. En C. B. Cazden, V. John y D. H. Hymes (Eds.), *Functions of language in the classroom* (pp. 370-394). New York: Teachers College Press.
- Poveda, D. (2003). *Entre la diferencia y el conflicto: Miradas etnográficas a la diversidad cultural en la educación*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Sacks, H., Shegloff, E., & Jefferson, G. (1984). A simplest systematics for the organization of turn-taking conversation. *Language*, 30, 696-735.
- Saxe, G. B. (1996). Studying cognitive development in sociocultural context: The development of a practice-based approach. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: context and meaning in social inquiry* (pp. 275-304). Chicago: University of Chicago Press.
- Scheper-Hughes, N. (1997). *La muerte sin llanto: Violencia y vida cotidiana en Brasil*. Barcelona: Ariel.
- Shweder, R. A. (1996a). *Quanta and Qualia*: What is the "object" of ethnographic method? En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 175-182). Chicago: University of Chicago Press.
- Shweder, R. A. (1996b). True ethnography: The lore, the law, and the lure. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 15-52). Chicago: University of Chicago Press.
- Valsiner, J. (2001). *Comparative study of cultural human development*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Weisner, T. S. (1996). Why ethnography should be the most important method in the study of human development. En R. Jessor, A. Colby y R. A. Shweder (Eds.), *Ethnography and human development: Context and meaning in social inquiry* (pp. 305-326). Chicago: University of Chicago Press.
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar: Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal.
- Wolcott, H. F. (2003). Sobre la intención etnográfica. En H. Velasco, F. J. García Castaño y Á. Díaz de Rada (Eds.), *Lecturas de antropología para educadores: El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (pp. 127-144). Madrid: Trotta.