

INVESTIGACIÓN Y ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE PROGRAMAS EDUCATIVOS EN CONTEXTOS DE DIVERSIDAD CULTURAL

INTRODUCCIÓN

IDENTIDAD Y DIVERSIDAD COMO RETOS EDUCATIVOS EN CONTEXTOS MULTILINGÜES Y MULTICULTURALES



M. ANGELES DE LA CABA COLLADO

FACULTAD DE EDUCACIÓN, FILOSOFÍA Y ANTROPOLOGÍA

Es habitual utilizar el término de "diversidad cultural" para referirse a las diferencias, entre personas y grupos, que se atribuyen a cuestiones de identidad y culturales. El problema radica en delimitar de forma más precisa lo que esto supone, porque las teorías postmodernistas han cuestionado los conceptos de identidad y cultura, abriendo el contexto a propuestas antagónicas. Mientras algunos plantean el fin de las identidades y las culturas, otros han sugerido alternativas que nos acercan a la idea de identidades múltiples y culturas dinámicas. Sin duda, este debate es importante para los agentes educativos y sociales, porque la construcción de identidades, tanto personales como sociales, tiene lugar en contextos de interacción social diversos.

Delimitar qué se entiende por diversidad cultural es fundamental desde el punto de vista de la intervención socioeducativa. Ciertamente, la cultura es un referente que incide, de modo directo e indirecto, en cómo percibimos y valoramos, en cómo construimos la identidad personal y cultural. La identidad es el eje estructurador que sirve para dar significado a las vivencias y relacionarse tanto con las personas cercanas como con las que son percibidas como "diferentes". Los mensajes, las reglas, las creencias, las expectativas de lo que está bien y lo que no, de lo que es correcto o incorrecto se aprenden culturalmente.

Sin embargo, identidad y cultura no son algo estático e inamovible, aún menos en escenarios globales. Precisamente ahí radica la complejidad de las intervenciones socio-educativas y la necesidad de reflexionar sobre algunos factores que parecen estar actuando poderosamente a escala global a la hora de entender la diversidad cultural (Fabietti, 2016):

1) La concepción monolítica o pensamiento en bloque, que considera los hechos culturales como algo simple, e identifica lo que, en realidad, es complejo como algo unitario. Esta tendencia no es nueva en la historia, pero el alcance de la escala global la propaga con rapidez.

2) La reducción de la diversidad a lo geo-cultural, que favorece pensar en las cuestiones culturales, como algo directamente relacionado con grupos de personas y poblaciones que pertenecen a determinadas áreas geográficas.

3) La influencia de las grandes redes comunicativas y tecnológicas, que tienen una gran y rápida incidencia en la difusión de cadenas de imágenes que refuerzan la idea de la diversidad cultural unida a las identidades nacionales y étnicas, con tradiciones e historias definidas, idiomas, religiones y culturas distintas.

A lo largo del siglo XX, fue habitual pensar en la identidad cultural como un proceso de construcción y pertenencia a grupos nación, etnia, afiliaciones (políticas), religión, género, generación. Durante las últimas décadas del siglo XX fue quedando patente una complejidad creciente de esos procesos. De hecho, en el mundo contemporáneo, los intercambios lingüísticos y culturales, la interconectividad, el contacto directo con múltiples culturas en los mismos espacios ha cambiado de forma notable la realidad. No es tan simple como considerar que una persona tiene una única identidad o que pertenece a una única cultura. La integración dentro de una cultura o varias culturas es una cuestión de grados. Es probable que tengamos una pluralidad de pertenencias y no un paquete homogéneo según nuestra procedencia geográfica o étnica (Matera, 2016).

El planteamiento de la construcción de la identidad en el siglo XXI es realmente complejo y requiere situarse en el marco de los distintos mecanismos por el que se forma el sentido de “uno mismo” y la identidad. En este sentido, las percepciones y mensajes que envían “los otros significativos” sobre el propio entorno cultural, el estatus socioeconómico, las redes de apoyo, las prácticas discursivas de los agentes educativos y de apoyo social tienen una gran importancia en la construcción del sentido de uno mismo y la identidad (Benninger y Savahl, 2017).

Cada persona construye un sentido de sí misma, ordenando todos los elementos de acuerdo a principios de consistencia psicológica. Esta

construcción incluye una autoimagen de cómo se ve, con qué cualidades y limitaciones, así como lo que debe ser en relación con los otros. Sin embargo, no es una simple suma de características, percepciones y valoraciones personales. El sentido de uno mismo es un todo estructurado, que tiene aspectos centrales, necesarios para mantener la autoimagen personal y aquellos que son más periféricos. Cuando un rasgo es central, no atenderlo o perderlo le cuestiona a uno seriamente, mientras que no sucede lo mismo cuando ese rasgo es periférico, tal y como defienden los trabajos sobre identidad y consistencia moral (Blasi, 1984, 2005). No basta con que valoremos que algo es importante para hacerlo y probablemente no nos comportaremos en esa dirección si no ocupa un lugar central en la identidad.

La construcción del sentido de uno mismo y la identidad se ha estudiado desde enfoques muy variados. Se ha descrito, en cuanto a singularidad psicológica, en relación con las competencias de autonomía y diversidad cultural (Tema I). Se ha analizado en relación a la construcción de la identidad social-cultural, para hacer referencia al sentimiento de pertenencia a determinados grupos, a los que se da un valor significativo emocionalmente, en función de las prácticas educativas (Tema II). Por otra parte, desde la Psicología Evolutiva se han hecho importantes aportaciones para entender la construcción de sentido de uno mismo en relación con los demás, atendiendo a factores de desarrollo y género.

La autoimagen personal, con las características personales, con sus limitaciones, incluye un complejo de dimensiones físicas, activas, psicológicas, sociales, morales, de género, étnicas, lingüísticas, etc (Damon, 1984) que van evolucionando, en función de la edad y la estimulación. En un primer momento predominan las autodefiniciones relacionadas con las características y las actividades físicas que se realizan, que definen el sentido de uno mismo. Después, a lo largo de toda la infancia, hasta la pre-adolescencia (12-13 años) predomina una autoimagen descriptiva y la adolescencia supone la aparición de una identidad más social. Es entonces cuando cobran mucha importancia la autodefinición en función de los grupos a los que se pertenece, la sensibilidad a las expectativas y opiniones de los otros, así como las

autodefiniciones en relación a dimensiones de valor moral, entre las que destacan el sentido de justicia, responsabilidad y cuidado hacia otros.

Algunos trabajos de investigación han relacionado el desarrollo evolutivo de la identidad personal con el desarrollo moral y el manejo del conflicto entre puntos de vista y culturas diferentes (Kegan, 1982). Según este autor, en un primer estadio, egocéntrico, prevalecen las necesidades y deseos hedonistas. Destacan la habilidad para manejar los impulsos, demorando la gratificación inmediata, para obtener beneficios. Después, la identidad del nosotros y de los grupos a los que se pertenece cobran relevancia en la autodefinición personal. El nosotros cobra tanta fuerza que hay dificultades para diferenciarse, creer y sentir de forma distinta. Ser leal a este nosotros del grupo es central, a partir de la adolescencia. Finalmente se puede conseguir una perspectiva capaz de coordinar conflictos de ideologías y culturas distintas.

El género como factor diferenciador en la construcción de la identidad ha sido también objeto frecuente de investigación. En cualquier caso, tal y como destacan los modelos multidimensionales, los esquemas de género interactúan con los factores situacionales y de socialización. En este sentido, el género influye en la conducta en la medida en que se dan ciertas condiciones favorecedoras: cuando el género es un componente importante en la autodefinición personal, cuando ha sido recientemente activado, cuando los observadores le dan un papel central y hacen que el género sea un elemento central. Esto explica bien por qué las mayores diferencias en las conductas se observan cuando la persona se siente observada o tiene fuertes presiones, en cuanto a lo que se espera de ella. Muchas de las diferencias de género, además, desaparecen cuando se iguala el estatus. En definitiva, las expectativas, los roles y el estatus son importantes condiciones de activación del esquema de género (Deaux y Major, 1987).

Desde los estudios evolutivos, se hace hincapié en que hacer efectiva la pluralidad requiere atender a las diferencias en poder y estatus entre grupos, que podría explicar muchas de las diferencias étnicas y de género (Jensen, 2020). En la construcción del sentido de uno mismo la identidad cultural es una

dimensión fundamental. El sentido de pertenencia y fuerte a vinculación a determinados grupos depende de las prácticas de socialización y de factores situacionales, que modelan la interiorización de lo que está bien y mal en las relaciones con otras personas y grupos. Así, por ejemplo, aprender a cuidar y ayudar a otros, teniendo en cuenta sus necesidades, –variable clave en las discusiones sobre diferencias culturales y de género– es el resultado de un triple proceso de socialización (Mayseless, 2020) por el cual aprendemos cuándo, cómo y a quién tener en cuenta. Por un lado, está la socialización de los procesos socio-cognitivos, por el que se incrementan las capacidades intelectuales para entender las necesidades de otros. Por otro lado, está la socialización de los procesos socioemocionales que implican regular las emociones que puede surgir para dar prioridad a esas necesidades. Además, está la socialización de lo sociocultural, que implica internalización de normas culturales, expectativas sociales y estándares morales. Esa internalización es parte de la construcción del sentido de uno mismo, la identidad moral y las conductas de cuidado.

La identidad cultural es una realidad dinámica y compleja influida por factores de socialización pero también por factores situacionales (Kashope, Sing y Race, 2012; Kiung Cha, Gundara y Lee, 2016). En este sentido, hay que destacar los roles y las posiciones que tiene una persona dentro de los grupos culturales, las relaciones con otras personas que no comparten esos grupos o las valoraciones de los grupos mayoritarios respecto a las minorías. De hecho, una persona puede tener una identidad bicultural y los rasgos de una cultura se activan en función de factores situacionales y contextuales (Realdon y Zuldoni, 2016). Los factores situacionales son particularmente relevantes en contextos multiculturales.

La idea de identidades negociadas y muchas veces contradictorias ha sido objeto de investigación en las últimas décadas (Rogers, 2012; Wright, 2012; Jung, Chung y Dray, 2018; Gao, 2017). En contextos multiculturales, globales y tecnológicos de complejidad (Cha, Gundara y Lee, 2017; Race, 2018), ha cobrado fuerza la idea de identidades múltiples, que se negocian en función de varios factores (Sueda, 2014). El primer factor es la accesibilidad o

posibilidad de activación de una determinada identidad. Esta accesibilidad afecta tanto a la conducta como a la identidad y valoración personal. Cuanto más alta es la posición de una característica de la identidad en la jerarquía, tanta más influencia tiene en la conducta personal y en la autovaloración. El segundo factor es la posibilidad que ofrece una determinada identidad social de mantener una autoimagen positiva. Cuando no es posible mantener una autoimagen positiva la persona intenta cambiar a otra que sí se la proporciona.

Las posiciones y actitudes que se adoptan ante los otros que pertenecen a grupos culturales percibidos como diferentes es una cuestión de gran calado (Spathourakis, Lalor y Berg, 2012; Abendroth-Timmer y Henning, 2013; Singh y Racey, 2013). Constituye un importante reto para la cohesión social y los planteamientos educativos. A pesar de que juntarse con personas de procedencias, religiones, creencias, idiomas diferentes suele señalarse como elemento de riqueza en la educación de contextos de diversidad, también es cierto, que puede ser percibido como amenazante. La forma de reaccionar ante los otros que percibimos como diferentes varían desde la hostilidad al acogimiento, en función de la construcción del sentido de uno mismo y las formas de afrontamiento. Pueden activarse mecanismos de autoprotección que implican encerrarse y alejarse para no tener que confrontar un mundo confuso, seguir un líder poderoso, que promete claridad y soluciones, establecer barreras, viendo al otro como enemigo a combatir. La diversidad puede percibirse como una amenaza o como un potencial enriquecedor.

Desde el punto de vista educativo son particularmente interesantes las propuestas del self dialógico (Meijer y Hermnas, 2018; Propokiou, Cline y Abreu, 2013) para gestionar el contacto con el otro, con lo diferente. Desde esta teoría, se defiende que la identidad puede construirse sobre el diálogo y voces múltiples. Cuando esto sucede la diversidad no se vive como una amenaza sino como una posibilidad de aprendizaje; en este sentido, es completamente necesario un diálogo interno entre las posiciones internas y externas del yo. De alguna manera, identidad y cultura se contemplan en términos de posiciones de voces no enfrentadas. El self se define como una

multiplicidad de posiciones del yo en el contexto de las posiciones de otra gente. Con la participación en diferentes grupos y culturas, el repertorio de las posiciones se hace complejo y heterogéneo, con tensiones, oposiciones y contradicciones, haciendo necesario encontrar un equilibrio que no lleve a una crisis de identidad. Cuando hay contradicción entre dos posiciones puede aparecer una tercera pero solo es posible cuando hay un buen nivel de autoconocimiento y una de las posiciones del yo no tiene una clara dominancia (Meijier y Hermnas, 2018) o rechazo en los grupos de personas significativas. Las condiciones culturales y sociales enmarcan las posibilidades de formar una identidad fuerte, capaz de desarrollar la autonomía personal. La identidad puede afrontar tensiones y presiones por las expectativas y actitudes de los otros pero necesita reconocimiento del exterior para no romperse (Kuler y Jelinek, 2014).

Un papel clave en el desarrollo de un self dialógico, abierto a otras voces y posiciones sin sentirse amenazado, lo tiene vivir una cultura dialógica. Cuando esta se vivencia puede convertirse en parte de la propia identidad, abierta a compartir con otras experiencias, a aproximarse a los otros, que se perciben como muy diferentes. La negación del otro, el rechazo, la violencia hacia otros o hacia uno mismo son formas de gestionar la construcción de uno mismo y la autonomía personal. Ciertamente, la prevención, a favor de una cultura dialógica, pueden trabajarse en contextos educativos. Hay una relación entre la construcción de las identidades y las prácticas educativas (Hjorne, Van der Aalsvoort y de Abreu, 2012; Clauss-Ehlers, 2016). Sin embargo, aprendemos también en el trabajo, en el tiempo libre, en casa, máxime en un mundo complejo como el actual con poderosas corporaciones, culturas híbridas, tensiones en los sectores de producción, que lanzan mensajes con incidencia en la identidad de las personas. En este sentido, si la capacidad de dar sentido y significado a las vivencias, de pertenecer, se debilitan la identidad también. En esta línea, algunos autores han reflexionado sobre los retos que supone el siglo XXI para la identidad y la autonomía. Destacar las reflexiones sobre la evolución del “sujeto incompetente” que, se siente así, a través de

mensajes y estrategias que le hacen ver que es incapaz de pensar por sí mismo o resolver situaciones sin control y guía externa (Brambilla, 2016).

- Abendroth-Timmer, D y Henning, E.M (2013 eds). *Plurilingualism and Multiliteracies: International Research on Identity Construction*. Frankfurt: Peter Lang
- Benninger, E y Saval (2016). A Systematic Review of Children's Construction of the Self. *Child Ind. Research*, 10, 545-569
- Blasi, A (1984). *Moral Identity. Moral Identity: Its Role in Moral Functioning*. En Kurtines, W.M y Gewirtz, J.L (eds). *Morality, Moral Behaviour and Moral Development*. New York: Wiley
- Blasi, A. (2005). *Moral Character: A Psychological Approach*. En Lapsley, (pp. 18–35) D.K. y Power, F.C (2005 eds.). *Character Psychology and Character Education* Notre Dame: University of Notre Dame Press
- Brambilla, R: *The Incompetent Subject in the Kingdom of Technical Terms. A possible Role of Pedagogy in the Study of Cultural Traits*. En Panebianco, F y Serrelli, E (2016 ed): *Understanding Cultural Traits. A Multidisciplinary Perspective on Cultural Diversity*. Paris: Springer
- Bleidbacl. S; Kuster, L (2006). *Multiteracies and the Construction o Plurilingual Identities in Foreign Language Learning*. En Clauss-Ehlers, C S (2006 ed) *Diversity training for Classroom Teaching*. New Jersey: Springer.
- Clauss-Ehlers, C.S (2016). *Diversity Training for Classroom Teaching*. New Jersey: Springer
- Cha, Y.K; Gundara, J; Ham, S.H y Lee, M (2017). *Multicultural Education in Glocal Perspectives*. Springer
- Damon, W (1984). *Self Understanding and Moral Development from Childhood to Adolescents*. En Kurtines W.M y Gewitz, J.L. (1984 ed). *Moral Education*. New Jersey: Lea, Hillsdale
- Deaux, K y Majer, B. (1987). Putting Gender into Context: An Interactive Model of Gender-related Behavior. *Psychological Review*, 94(3), 369–389
- Fabietti, H.E.M. (2016). *Cultural Traits and Identity*. En En Panebianco, F y Serrelli, E (2016 ed.): *Understanding Cultural Traits. A Multidisciplinary Perspective on*

- Cultural Diversity. Paris: Springer
- Gao, J (2017). Asian American high School Student's Self Concepts and Identities. *Journal for Multicultural Education*, 11 (2) 101-118
- Hjorne, E; Van der Aalsvoort, G y de Abreu, G (2012 eds). *Learning, Social Interaction and Diversity- Exploring Identities in School Practices*. Sense Publishers
- Jensen, L.A (2020 eds). *The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary perspective*. Oxford Library of Psychology Jung-In, K; Chung, M.K; Dray, B.J (2018). Students' Relatedness Needs in a Teacher Education Course. *Multicultural Education*, 29-36
- Kashope, H; Singh, M y Race, R (2012 eds). *Precaurious International Multicultural Education*
- Kegan, R (1982). *The Evolving Self*. Cambridge Mass, Harvard University Press
- Kuhler, M y Jelinek,, N.J (2013). *Autonomy and the Self*. Springer
- Kyun Cha, Y; Gundara,J;Hwan, S y Lee,M (2016). *Multicultural Education in Glocal Perspectives*. Springer
- Mayseless, O. (2020). The Development of Care. En Jensen, L.A (2020 eds). *The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary perspective*. Oxford Library of Psychology (Cap 2 9-28).
- Matera, V (2016). Understanding Cultural Diversity. Culture, Cultural Traits and Cultural Changes Between Global and Local States. En Panebianco
- Meijers, F y Hermans, H (2018). *The Dialogical Self Theory in Education. A multicultural Perspective*. Springer
- Panebianco, F y Serrelli, E (2016 ed). *Understanding Cultural Traits. A Multidisciplinary Perspective on Cultural Diversity*. Paris: Springer
- LoBianco, J y Bal, A. (2016). *Learning from Difference: Comparative Accounts of Multicultural Education*. Springer
- Prokopiou, E; Cline, T y Abreu, G.D (2013). Rethinking Ethnic Minority Young's people Participation in Multiple Sociocultural Contexts and Its Impact on their cultural identities. En Abendroth
- Sueda,K (2014) *Negotiating multiple identities*. Springer
- Race, R (2018 ed). *Advancing Multicultural Dialogues in Education*. Mac Millan
- Realdon, O. (2016). Cultural Diversities Across and Within Cultures. En Panebianco
- Rogers, L. O., Zosuls, K. M., Halim, M. L., Ruble, D., Hughes, D., y Fuligni, A. (2012). Meaning making in middle childhood: an exploration of the meaning of ethnic identity. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 18(2), 99.

Singh, M y Racey, R(2012). Pedagogies of Intellectual Equality for Connecting with non-western theories: alternatives to celebrating Multicultural or sancioning fundamental identities. En Wright, H.K (Cap. 13)

Spinthourakis, J.A; Lalor, J, Berg, W (2012 eds.) *Cultural Diversity in the Classroom*. Springer

Stewart, T.T (2018). Dialogue, Inquiry, Changing Roles and the Dialogical Self. En Meijier y Herman.

Wright, H.K (2012 ed). *Precairous International Multicultural Education: Hegemony Dissent and Rising Alternatives*. Sense Publishers