

Ensayo

# Identidad cultural y educación

Nelson Martínez\*

## Resumen

El autor aborda en este ensayo las categorías de cultura e identidad cultural como términos claves para entender el enfoque multicultural. Analiza sus implicaciones dentro de la escuela y la educación al tiempo que lo relaciona con la observación de campo en el contexto educativo del centro escolar Mario Calvo de la ciudad de Izalco.

**Palabras clave:** cultura, identidad cultural, multiculturalidad e interculturalidad.

## Abstract

The author develops in this essay the issues of culture and cultural identity as key terms to explain the multicultural approach. He also analyzes the implications of such terms in the school and education as related to the field observation in the instructional context of Mario Calvo School in the city of Izalco.

**Keywords:** culture, cultural identity, multicultural and intercultural approach.

## Introducción

La observación de campo de elementos culturales y multiculturales en el Centro Escolar Doctor Mario Calvo Marroquín de la ciudad de Izalco, El Salvador, arrojó hallazgos interesantes, muchos de los cuales no eran precisamente los que se esperaban. Cuando se definió estudiar el fenómeno multicultural, mejor dicho el bicultural, en dicha zona se partió de la premisa que su riqueza cultural pipil, por la que es ampliamente conocida, sería evidente en el entorno educativo de la escuela Mario Calvo. Esa expectativa no fue del todo cumplida ya que dicho contexto no evidenció con fuerza y dinamismo los elementos de la cultura pipil. De hecho, uno de los hallazgos más reveladores es que la cultura pipil se encuentra "diluida" en la cultura dominante de tal suerte que no resulta del todo identificable por sí misma. Estos hallazgos plantearon nuevas interrogantes que

---

\* Académico de la Escuela de Educación, Universidad Don Bosco.

valían la pena explorar y profundizar. Entre esas nuevas interrogantes aparece el cómo entender *cultura e identidad cultural* y cómo éstas ayudan o inciden en el abordaje de multiculturalidad y la interculturalidad en ambientes educativos. Desde esa perspectiva, el presente ensayo se centra precisamente en analizar dichas categorías y destacar sus implicaciones en la teoría educativa.

### **Antecedentes y contexto**

El presente ensayo tiene como antecedente y contexto, la observación de campo realizada en el 2009 en el Centro Escolar Mario Calvo de la ciudad de Izalco, Sonsonate, El Salvador. Dicha observación se desarrolló con el propósito de identificar y analizar en ambientes educativos reales, las relaciones humanas en términos de las diferentes categorías analíticas de multiculturalidad, interculturalidad, educación intercultural y educación intercultural bilingüe en un contexto institucional.

Se seleccionó este ambiente educativo para realizar la observación de campo con énfasis en la multiculturalidad tomando en cuenta que Izalco, más que una ciudad, es una zona de alta concentración de población de origen indígena donde confluyen la cultura predominante y la cultura náhuat o pipil. Por tanto el escenario cultural es asumido como único, rico y diverso. Además, la escuela desarrolla el Programa de Revitalización del Náhuat. Todo proceso de aprendizaje de una lengua lleva implícito la adquisición y transmisión de la cultura. De ahí que estos elementos conjugados en este contexto educativo proporcionan oportunidades únicas de interacción cultural que valen la pena ser estudiadas, desde muchos enfoques, pero en este caso específico, bajo la óptica de la interculturalidad.

Algunos de los hallazgos de esa observación de campo fueron: El 95 % de los estudiantes tiene rasgos físicos indígenas. Según la directora de la institución “se ha tomado conciencia de su herencia indígena y se toman acciones para rescatar esos valores y tradiciones (indígenas)”, aunque eso no fue observado. La comunidad educativa del centro escolar usa el español como medio de comunicación diaria; no usan el náhuat. Tanto estudiantes como maestros visten ropas al estilo contemporáneo (pantalón, camisa y zapatos; vestido, blusa y falda y zapatos). No visten atuendos indígenas ni usan peinados o artefactos para decoración personal de origen indígena. La escuela está adscrita al sistema educativo nacional, con todas sus implicaciones, alcances y limitaciones. Se desarrolla el currículo nacional, con las asignaturas y enfoques propios del currículo nacional. Se imparten dos clases semanales de náhuat, pero no se desarrolla un currículo intercultural bilingüe.

### **Cultura e identidad**

Un primer paso para abordar esta temática consiste en adoptar una definición de cultura que sirva de punto de partida. Ésta ya es en sí una tarea difícil dado que hay una infinidad de formas de entenderla y explicarla. Por eso, para efectos

del presente análisis se retoma aquí la que ofrecen Plog y Bates (1990) quienes definen cultura como el sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos compartidos, que los miembros de una sociedad usan en interacción entre ellos mismos y con su mundo, y que son transmitidos de generación en generación a través del aprendizaje.

Igualmente importante es explorar los diversos modos de entender la identidad. Ésta puede abordarse según Esquer (2000) como valor general. En este concepto moderno, que tiene su origen en Hegel, la identidad se realiza como identificación, como adscripción subjetiva a unos valores o referentes objetivos que caracterizan al individuo. Éstos empiezan siendo meros descriptores, pero con la afiliación al grupo que lo definen acaban configurándolo y vinculándolo a dicho grupo, aunque separadamente de los individuos ajenos a él. El sujeto se identifica objetivamente con el grupo y el individuo se identifica con él según el grado en que afirme y realice las características objetivas definitorias del grupo.

La identidad también puede entenderse como referencia al origen (Esquer, 2000). Esta identidad se entiende como actualización de la referencia al origen, a la fuente del ser. El Yo no se define por la afiliación a un grupo. Se define por la filiación y por la pertenencia originaria que se expresa –significativa, aunque sólo parcialmente– en una tradición donde se manifiestan las fuentes del ser que son familia, patria, lengua, cultura, religión. El individuo debe enriquecer y comunicar todo esto dado que en esto radica el perfeccionamiento personal, no en la afirmación de la mismidad ni en el grupo, sino en la intensa y cotidiana actualización del coexistir.

Desde otra perspectiva, el fenómeno de la identidad cultural puede abordarse desde dos corrientes antropológicas. La primera, la corriente esencialista, considera que los diversos rasgos culturales son transmitidos a través de generaciones, configurando una identidad cultural a través del tiempo. La segunda, la corriente constructivista, en cambio, señala que la identidad no es algo que se hereda, sino algo que se construye. Por lo tanto, la identidad no es algo estático, sólido o inmutable; sino que es dinámica, maleable y manipulable.

Una forma diferente de abordar la identidad cultural es la de la identidad con relación a la *otredad*. Esta aproximación implica que la cultura se define a sí misma en relación, o más precisamente en oposición, a otras culturas. Así, la gente que cree pertenecer a la misma cultura tiene esta idea porque se basa parcialmente en un conjunto de normas comunes; pero la apreciación de tales códigos comunes es posible solamente mediante la confrontación con su ausencia, es decir, con otras culturas. En este sentido la identidad es diferenciación hacia fuera y asunción hacia adentro en tanto que un grupo

humano se autodefine, pero que a la vez necesita ser reconocido como tal por los demás (Laurencio, s. f.).

Entonces la construcción de la identidad implica por un lado, cómo los sujetos se ven a sí mismos dentro de un grupo con relación a otro u otros grupos de individuos; pero también involucra cómo los demás, los otros (individuos y grupos) desde fuera los asumen con respecto a sí mismos, es decir, como los otros les reconocen y les asignan una identidad. Si la identidad es construida en oposición a los otros, las intrusiones de otras culturas implican la pérdida de autonomía y por lo tanto la pérdida de identidad. La dinámica de la auto-definición cultural implica un continuo contacto entre culturas, pero esas relaciones culturales raramente son de igualdad. Dado que las culturas nunca se manifiestan de manera aislada, sino en la complicada red de relaciones creada por la superposición de relaciones políticas, económicas, científicas y culturales que terminan por llevar cualquier relación entre dos culturas a una relación asimétrica.

Pero también la identidad puede entenderse como una construcción social. De acuerdo a Berger y Luckmann (1984), la identidad se puede explicar como una construcción social que surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad. La identidad constituye un elemento clave de la realidad subjetiva en cuanto se encuentra en una realidad dialéctica con la sociedad y se forma por procesos sociales. Los procesos sociales que intervienen tanto en la formación como en el mantenimiento de la identidad son determinados por la estructura social. Pero recíprocamente, las identidades producidas por el interjuego del organismo, conciencia individual y estructura social, reaccionan sobre la estructura social, manteniéndola, modificándola, o aún transformándola.

En el ámbito educativo, la identidad se manifiesta como la toma de conciencia de las diferencias y las similitudes referidas a comunidades, grupos sociales y entidades con procesos históricos similares o incluso disímiles. La identidad cultural como tal puede entenderse como el conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionador dentro de un grupo social y que actúan como sustrato para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia.

### **Identidad cultural y sus implicaciones en la educación**

Cultura e identidad son categorías que dan para un análisis profundo y una discusión extensa, pero aquí se desarrollan sólo aquellas implicaciones para la educación que resultan más obvias, sin intentar agotar las posibilidades.

La primera es que la cultura, tal como lo establece Plog y Bates, lleva implícita un proceso de aprendizaje que se desarrolla en dos dimensiones: el de aprender y el de transmitir. Se aprende y se transmite todo el sistema de creencias, valores

y comportamientos a través de un idioma, que es también cultura. Se aprende tanto a nivel individual como a nivel social, generacional, en un proceso ontogenético-filogenético. Este proceso de aprendizaje y transmisión se da tanto en la cotidianeidad de las relaciones humanas como en las instituciones sociales que tienen propósitos más estructurados y definidos como la escuela. Incluso, la relación entre cultura y educación se hace evidente desde la antropología pedagógica de Spranger que concibe la educación como la “propagación de la cultura” (Estébanez, 1985).

Igualmente, el proceso de aprendizaje y transmisión de la cultura conlleva implícitamente un sentido de desarrollo y formación. Por un lado implica el proceso de socialización que es en esencia el aprendizaje del individuo de vivir y convivir con el grupo social. Igualmente implica el desarrollo de la personalidad, las capacidades y potencialidades del individuo para perfeccionarse y realizarse. De la misma forma conlleva un proceso de humanización, proceso mediante el cual el sujeto perfila su condición humana. Implícita también está la idea de formación del hombre como construcción (bildung) y configuración más allá de lo dado por la socialización (apropiación de normas y órdenes institucionales) y la enculturación (lenguajes, usos, costumbres, y saberes). En el sentido de formación y construcción, el hombre es sujeto que crea, recrea y renueva la cultura y los órdenes sociales (Yurén, 2000).

Desde una interpretación de la construcción de la identidad como afiliación, las instituciones educativas tienen la finalidad de afirmar, realizar y adaptar los educandos a los elementos objetivos de la cultura y la sociedad. Es decir, la escuela se convierte en una institución que reproduce, afirma y confirma los elementos culturales y las interacciones del cuerpo social. La escuela se convierte en la institución o agente social que perpetúa la cultura.

Dentro de esa misma perspectiva, el educador es el representante de la cultura que educa desde la cultura, en la cultura para la cultura. Es por tanto un reproductor que busca la adaptación del individuo, el estudiante, al sistema cultural para que realice así su propio ser. Es la educación como reproducción cultural y social. El educador es tributario de la cultura que transmite y hace de puente entre dos generaciones.

Esta forma de condicionamiento y determinismo socio-cultural-educativo es conflictivo con la visión de la educación como proceso dinámico, emancipador y transformador propuesto por Yurén, Berger y Luckmann. Es igualmente incongruente con el rol del docente que acompaña, critica, actúa, cuestiona, debate y recrea los órdenes sociales y la cultura.

Las relaciones desiguales de las culturas también tienen muchas implicaciones. Estas relaciones conllevan dominación de una cultura sobre otra. Trayendo como consecuencia de dicha relación asimétrica una asimilación cultural. En esta

relación de poder y dominancia, la cultura dominante se impone y superpone por un proceso de asimilación no necesariamente de integración, en detrimento de la cultura minoritaria. Asimilación no debe confundirse con integración. La primera implica sumisión y una identificación completa con el sistema de valores dominante y por tanto la desaparición de la cultura minoritaria. La integración, en cambio, se refiere al proceso gradual mediante el cual los miembros de un colectivo se hacen participantes activos de la vida económica, social, cívica y cultural de un país, sin que por ello pierdan su identidad cultural. Supone, pues, el reconocimiento de la cultura de cada grupo y la creación de condiciones para que éstos puedan interactuar y enriquecerse mutuamente.

La escuela en este contexto de relaciones funciona como institución de asimilación por medio de la cual se impone todo el sistema cultural dominante y se subordina la cultura más débil. Parte de la premisa que las identificaciones étnicas impiden a los estudiantes participar plenamente en la cultura nacional. Si la escuela favorece la identificación cultural, se retrasa el crecimiento académico de los estudiantes y se contribuye al desarrollo de las tensiones étnicas. La meta de la educación debe ser, según esta perspectiva, liberar a los estudiantes de sus características étnicas para permitirles adquirir los valores y conductas de la cultura dominante aunque esto signifique debilitar o perder la identidad y la cultura dominada.

Este parece ser el caso de la cultura y la identidad cultural pipil en el contexto del centro escolar Mario Calvo. En este contexto educativo, la escuela es de carácter público y pertenece al sistema educativo nacional. Se desarrolla el *currículo nacional*, con una ideología y desde una posición política, económica definida y con una clara intención de educación igualitaria, cuyo principal símbolo es el uniforme escolar (todos los estudiantes de las escuelas públicas del país usan uniforme escolar). Sus maestros fueron formados dentro de un modelo de formación que responde a los mismos planteamientos ideológicos y posiciones. El idioma de comunicación e interacción es el español, no el náhuat, su religión es el cristianismo (generalmente católicos), con valores y prácticas sociales de la cultura dominante. Esto no implica negar que muchos de los elementos culturales pipiles ya han sido incorporados a la cultura dominante.

Puede afirmarse que el centro educativo Mario Calvo funciona como una escuela reproductora de la cultura y el orden social de la cultura dominante y como escuela asimiladora. Esto es así en tanto que dicha escuela no educa al grupo étnico pipil de acuerdo a sus necesidades y derechos indígenas, asumiendo que la comunidad se identifica como pipil, que aún conserven sus rasgos culturales ancestrales y quieren preservarlos para las futuras generaciones.

Este escenario educativo, con estas características y estos propósitos, ha sido desarrollado históricamente no sólo en la escuela Mario Calvo, o en la zona de Izalco, sino en todo El Salvador. Esta afirmación aunque parece un poco

aventurada, se sustenta en el hecho de que no hay evidencia, ni registro de escuelas en El Salvador que hayan puesto en práctica el enfoque multicultural. Si bien es cierto que el Centro Escolar Mario Calvo busca que los estudiantes tomen conciencia de su origen ancestral y desarrolla algunas acciones con el fin de rescatar y preservar algunos elementos culturales pipiles, sobre todo con su participación en el Proyecto de Revitalización del Idioma Náhuat<sup>6</sup>, lo cierto es que estas iniciativas y acciones, que tienen un origen exógeno, contribuyen pero no son suficientes. Por eso no es difícil deducir que no hay una aplicación o desarrollo del enfoque multicultural-intercultural en el contexto educativo de la escuela Mario Calvo.

Seguramente muchos elementos culturales pipiles todavía persisten en los hogares a través de los miembros de la segunda y tercera generación, específicamente los abuelos, y en mucho menor grado los jóvenes y niños, pero éstos ya no son visibles en la escuela. Habría que verificar con otro estudio en este centro escolar si los estudiantes, además de sus rasgos físicos, desde su condición étnica, todavía tienen una cultura pipil que funciona como elemento cohesionador y con la cual tienen un sentimiento de pertenencia.

## Conclusiones

A manera de conclusiones, se hacen las siguientes valoraciones.

La cultura y la identidad cultural son conceptos claves para entender la multiculturalidad y para promover la interculturalidad. Son, en muchos aspectos, los elementos esenciales sobre los cuales construir el enfoque multicultural. La forma de entender estos conceptos explica, justifica o determina las relaciones humanas, los enfoques educativos y el papel de la escuela y los maestros.

Un punto importantísimo que vale la pena destacar dentro de este contexto es el rol y posición tanto de la escuela como del maestro frente al enfoque multicultural. El que la escuela desconozca o ignore la naturaleza multicultural e intercultural de sus estudiantes, o que lo haga un sistema educativo o las políticas de gobierno trae implicaciones negativas y consecuencias desastrosas en los escenarios educativos, como lo atestiguan numerosos casos a lo largo de la historia.

Como ya se apuntó arriba, la escuela ya ha tomado el rol de reproducir o asimilar la cultura. Partiendo de que la interculturalidad es relevante para todos los alumnos, no sólo para los inmigrantes o las minorías étnicas culturales, la escuela está llamada a jugar un rol más determinante como promotora de la diversidad cultural. Está llamada a promover una educación en la diversidad cultural, donde se reconoce, aprovecha y alienta la diferencia cultural. Los estudiantes de los grupos minoritarios traen consigo sus propio bagaje cultural,

6. Proyecto de Revitalización del Idioma Náhuat es una iniciativa de rescate del náhuat promovida por la Universidad Don Bosco. Ver un modelo de Revitalización Lingüística: el caso del náhuat o pipil en El Salvador, escrito por Jorge Lemus en *Diálogos* 2 (pp. 49-66) de febrero de 2008.

ricos, diverso y valioso. El objetivo educativo a alcanzar sería que la escuela respetara dichas culturas introduciendo un currículo y programas que reflejen precisamente esa diversidad y esa riqueza cultural (Cushner 1998b, citado por Dietz 2005).

### **Referencias bibliográficas**

- Bates, D.G. y F. Plog. (1990). *Cultural Anthropology*. New York: McGraw-Hill, Beck, Ulrich
- Berger, P.; Luckmann, T. (1984) *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu editores. Capitulo III, pág- 165-233
- Dietz, G. (2005). *Del multiculturalismo a la interculturalidad: evolución y perspectivas*. En junta de Andalucía, Consejería de cultura (Ed.), *Patrimonio inmaterial y gestión de la diversidad* (p 44). Andalucía, España.
- Esquer, H., (2000). *El límite del pensamiento. La propuesta metodológica de Leonardo Polo*, Eunsa, Pamplona, 167-168.
- Estébanez, P. (1985). *Teoría de la Educación*. Editorial Trillas: España
- Laurencio, C. A. (s. f.). *Identidad cultural y educación: una relación necesaria*. Universidad de la Habana, CEPES: CUBA
- Yurén, M. (2000). *Formación, etnicidad, y relación pedagógica en Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. Paidós. México. Pp. 27-41.