

Chamseddine, M. (2015). La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 69-81.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.238841>

La construcción de identidad compartida en un aula intercultural

Mohamed Chamseddine Habib Allah

Universidad de Murcia

Resumen

En este trabajo se describe el proceso de construcción de identidad de las personas migradas. Se realiza una aproximación al concepto de cultura como pautas de significados, destacando su carácter dinámico y evolutivo.

La identidad se convierte en otro elemento clave en el tratamiento del tema que nos ocupa ya que engloba aspectos personales, sociales, étnicos y culturales. Se considera inevitable la estrecha vinculación entre ambos términos de manera indisociable, ya que tanto el concepto de cultura como identidad se asocian a un conjunto de rasgos comunes.

El dilema del proceso de construcción de identidad implica superar desafíos internos y externos que se transforman en diversas modalidades de identidades. Esto genera una relación dialéctica y no unilateral entre la persona migrada que trata de cubrir esta necesidad en su nuevo contexto social. El artículo pone de manifiesto las principales dificultades que se dan a lo largo de esta construcción de identidad, situando la escuela como el escenario privilegiado para elaborar estrategias educativas encaminadas a facilitar una identidad intercultural compartida. Facilitar la representación de la diversidad cultural en el marco escolar a través de competencias interculturales será una clave estratégica en el proceso de construcción de una escuela intercultural e inclusiva.

Palabras clave

Interculturalidad; escuela inclusiva; competencias interculturales; construcción de identidad

The construction of shared identity in an intercultural classroom

Contacto:

Mohamed Chamseddine Habib Allah, mohamed.c.h@um.es, Campus de Espinardo, 30100, Murcia.

Abstract

In this work, the process of construction of identity of the migrated people is described. An approximation to the concept of culture as guidelines of meanings is made, emphasizing his dynamic and evolutionary character.

The identity turns into another key element into the treatment of the topic that occupies us since it includes personal, social, ethnic and cultural aspects. The narrow relation is considered inevitable between both terms of an inseparable way, since both the concept of culture and identity are associated to a set of common features.

The dilemma of the process of construction of identity implies overcoming internal and external challenges that transform into diverse modalities of identities. This generates a dialectical and not unilateral relation between the migrated people who tries to cover this need in his new social context. The article reveals the principal difficulties that are given along this construction of identity, lacing the school as the scene favoured to elaborate educational strategies directed to facilitating an intercultural and shared identity. Facilitating the representation of the cultural diversity in the school frame across intercultural competitions will be a strategic key in the process of construction of an intercultural and inclusive school.

Key words

Interculturality; Inclusive school; Intercultural competitions; Construction of identity

Introducción

Cuando una persona decide emigrar considera más los beneficios que los costes, centrándose en las ganancias económicas y el desarrollo profesional, que muchas veces se logran en detrimento de otros aspectos tales como la familia, los amigos, la referencia idiomática, el estatus social, las costumbres, etc., cuyo coste emocional y psicosocial puede ser muy elevado y que en la mayoría de los casos no se suele tener en cuenta. Asimismo, el sentimiento de frustración, estrés, ansiedad, tristeza, depresión, insomnio, incertidumbre, escasa motivación y baja autoestima que invade a la persona, añadido a las posibles dificultades de la situación administrativa, profesional y social en el país receptor que no son fáciles de resolver, provocan trastornos afectivos y psíquicos que han sido denominados como "síndrome de Ulises" o "síndrome del inmigrante", que depende de cada persona donde puede padecerlos durante periodos prolongados y crónicos si no reciben la ayuda pertinente. Frente a todos estos retos y situaciones adversas, se encuentra la necesidad de poner en marcha el proceso de construcción de identidad, tal y como afirma Castilla (2004), entendida como una necesidad tan básica como el afecto o el alimento para cualquier persona.

Teniendo en cuenta dicha escena nos encontramos con la difícil tarea de comenzar el dilema de la construcción y reconstrucción de una nueva identidad, para lograr la aceptación y reconocimiento social, como señala Erikson (1992:19) *"la identidad representa la percepción de la mismidad y continuidad de la propia existencia en el tiempo y en el espacio, y la percepción del hecho que otros reconocen esa mismidad"*. En este sentido, se trata de un proceso plagado de múltiples obstáculos internos y externos que a veces superan el deseo y la voluntad de una persona que pretende echar raíces en la sociedad receptora. Para ello,

hay que profundizar en conceptos tales como cultura, identidad cultural, competencias, y estrategias de identidad compartida, así como el rol y responsabilidad de la escuela en la contribución de dicho proceso para lograr la cohesión social de su alumnado y por tanto de los futuros ciudadanos.

Según Aguado (2002), uno de los problemas que se manifiesta a la hora de establecer relaciones y vínculos interculturales, ha sido la importancia que concedemos a las diferencias en detrimento de los aspectos que nos unen, sin tener en cuenta las múltiples identidades personales existentes. De ahí que la escuela intercultural, constituya el primer escenario de intercambio cultural. Así los centros escolares deberán ser generadores de espacios participativos, abiertos y flexibles que apuesten de manera decisiva y tajante por una educación intercultural inclusiva de transformación social ante la diversidad étnica y cultural.

En definitiva, nuestra propuesta va en la línea de construir una educación intercultural inclusiva crítica y transformadora, haciendo partícipes al alumnado, familias y entidades sociales, desde un enfoque de simetría participativa. Con ello, queremos realizar una reflexión sobre el grado de complejidad de la temática, así como esclarecer los aspectos externos e internos que favorecen y obstaculizan la construcción de identidad tanto de los hijos migrantes como de sus progenitores.

Cultura e identidad

*"Discutir el problema de la identidad (...) significa intervenir en la historia de la cultura"
Erikson (1992:23).*

Para poder describir el proceso de la construcción de identidad, se ha realizado una aproximación al término cultura e identidad, teniendo en cuenta la relación estrecha existente entre ambos conceptos. Desde este enfoque, se ha centrado en algunas definiciones de las múltiples existentes provenientes de diferentes vertientes.

Kuper (2001) analizó la evolución del concepto cultura, haciendo hincapié que dicho término es relativamente nuevo y que su origen se remonta al siglo XVIII en Europa. En Francia y Gran Bretaña, el origen está precedido por la palabra civilización, siendo lo opuesto considerado como barbarie y salvajismo. Del mismo modo, el concepto se va articulando con la idea de la superioridad de la civilización, por lo tanto, el concepto evoluciona y el significado de la palabra se asocia a progreso económico y material. En lo que se refiere a Alemania, el término cultura era similar al de civilización, pero de forma progresiva se introducen matices, definiendo civilización como algo externo, racional, universal y progresista, mientras que cultura estaba referida al espíritu, a las tradiciones locales, al territorio.

Antropológicamente la cultura se vinculaba a las artes, la religión y las costumbres y recientemente hacia mediados del siglo XX, se amplía a una visión más humanista, relacionada con el desarrollo intelectual o espiritual de un individuo. Y en el siglo XIX numerosos intelectuales reconocen el plural del concepto cultura, que equivale a reconocer la no existencia de una cultura universal y las diferencias de ver y vivir la vida por parte de los diferentes pueblos en el mundo. Asimismo, se ha intentado imponer la creencia de la existencia de una cultura superior, ligada al término civilización y progreso. Sin embargo, en los años 50, la palabra cultura podía ser vista como un obstáculo al progreso y desarrollo material.

Por su parte, la UNESCO (2005:89) define la cultura como "el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales, materiales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, creencias y tradiciones".

Giménez (1999) señalaba que el conjunto de símbolos, modelos, actitudes, valores, representaciones, y signos que constituyen la vida social conforman la cultura. Lucía (2007) por su parte, afirma que cultura constituye el ser humano, así como sus tradiciones, costumbres, conocimiento, creencias y moral, generando dimensiones y funciones sociales, que dan lugar a un modo de vivir, cohesión social, creación de riqueza y empleo y por último un equilibrio territorial. Por otro lado, Arnaiz y Escarbajal, (2012) señalan la cultura como una construcción que se lleva cabo en las experiencias diarias de la convivencia entre personas, donde se valora más la interacción, es decir, las "zonas de intercambio", que la homogeneidad de las "zonas fronterizas" que terminan por desaparecer. Así, es en estos espacios de intercambio donde las culturas se diferencian, adaptándose a los diferentes contextos, siendo el punto de encuentro unas y otras, como elemento de comparación y no de desigualdad (García, Pulido y Montes, 1997).

Por otro lado, nos parece importante resaltar, que además de la diversidad existente entre culturas, también hay que reconocer la diversidad cultural y lingüística dentro de una misma cultura, como el caso de Vascos, Catalanes, Gallegos, Andaluces o Murcianos. Otro espacio multicultural y multilingüístico interrelacionados entre sí, lo encontramos en Marruecos con el árabe dialectal, rifeño, berebere o amazight, además de la presencia de lenguas extranjeras como el francés, el castellano o el inglés.

En la misma línea argumental, consideramos que este mestizaje cultural y humano, forma parte de la identidad de ambas culturas y quien niega ese mestizaje niega su propia historia y su propia tradición cultural. En este sentido, nos parece interesante la aportación de Naïr (2010) cuando indica que el proceso de una Europa mestiza con nuevos tejidos étnicos, culturales y de creencias es irreversible.

Desde esta perspectiva, se considera que ninguna cultura es *auténtica* y *homogénea* definitivamente sino dinámica y cambiante, como bien señala Escarbajal (2006) el concepto cultura es difuso, inacabado y en constante evolución y cuando se interactúa con otras culturas generan nuevas culturas.

Llegados a este punto, resulta interesante las aportaciones de Clifford Geertz (1992:20) donde afirma, "que la cultura se presenta como una "telaraña de significados" que nosotros mismos hemos tejido a nuestro alrededor y dentro de la cual quedamos ineluctablemente atrapados". Si tenemos en cuenta la cultura como *pautas de significados*, resulta inevitable vincular este término al de identidad, entendiendo ambos como conceptos estrechamente interrelacionados e indisolubles. Así, nuestra identidad sólo puede consistir en la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en nuestro entorno social, en nuestro grupo o en nuestra sociedad (Giménez, 2012). Por consiguiente, los conceptos de identidad y de cultura son inseparables, y deben ser abordados de manera simultánea.

Así, el término identidad engloba múltiples definiciones y distinciones como son la identidad personal, social, étnica, colectiva o cultural. Así, Jordán, Ortega y Mínguez (2002) señalan que la identidad personal es, *el propium* de cada ser humano, es decir el conformado desde la edad más temprana, y construido mediante interacciones con los demás en contextos cada vez más plurales, y donde la influencia de factores sociales, culturales, emocionales, familiares e históricos dan lugar a la formación y evolución de dicha identidad personal (Merino, 2004).

En lo que se refiere a la identidad social, Tajfel (1975), aporta que ésta puede ser entendida como la significación emocional y valorativa asociada a la pertenencia a un grupo social. Destacando de esta manera la pertenencia a categorías sociales como la étnica o el estatus de minoría, que conforman un sistema de conducta que unido al estatus refieren dicha identidad, como proceso cognitivo donde la estructura psicológica entre el individuo y el grupo, genera procesos y comportamientos categoriales (Palacio, Correa, Díaz y Jiménez, 2003). De todo ello, la identidad social es entendida como un sistema de representación del yo donde el reconocimiento que empieza por uno mismo y finaliza por el de los demás, tiene una importancia transcendental como sujetos y como integrantes de una categoría o grupo social distinto.

Aguirre (1997) considera que la identidad étnica es un sistema cultural que define la identidad grupal de una comunidad determinada. De la misma manera que Rotheran y Phinney (1987) añaden que la pertenencia grupal abarca además los sentimientos, pensamientos, percepciones y comportamientos vinculados a dicha pertenencia étnica. En este sentido, nos gustaría resaltar que la identidad étnica mantiene una relación estrecha con la identidad colectiva, ya que ésta se encuentra construida por un esquema más o menos común de sentimientos, creencias y valores que consolida un sistema de cultura de referencia al conjunto de los individuos de una comunidad (Doncel, 2010). El desarrollo de estos sentimientos de pertenencia a un grupo determinado, con unas pautas educativas y características definidas, genera cambios y transformaciones que se van construyendo a lo largo de nuestra vida (Maalouf, 1999).

Por consiguiente, encontramos que la identidad cultural se define como el conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionador dentro de un grupo social, siendo el sustrato para fundamentar el sentimiento de pertenencia de los individuos. Así, la identidad cultural de una civilización se diseña a través de la historia, por su sistema de valores, rasgos y creencias que definen su cultura, su lengua, como canal de comunicación en sus relaciones sociales (González Varas, 2000). En palabras de Arnaiz y Escarbajal, (2012:96) *"la identidad cultural implica aprendizaje de normas, valores, costumbres, etc., en un proceso complejo y globalizado en el que el encuentro con los otros es fundamental para conseguirlo"*. En los mismos términos se expresa Molano (2007) afirmando que esta identidad viene marcada por la influencia externa independientemente de los rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias.

De todo lo anterior se desprende, que con independencia de las diferentes vertientes analizadas, tanto el concepto de cultura como identidad han venido asociados a un conjunto de rasgos comunes como son el desarrollo intelectual y espiritual de la persona, símbolos, valores, costumbres, actitudes, así como significaciones valorativas y emocionales en relación al sentimiento de pertenencia a un grupo social determinado. Así, todos estos aspectos constatan y ponen de manifiesto la interdependencia de ambos conceptos en el proceso de construcción de la identidad de las personas. Sin embargo esa pertenencia a un grupo concreto carece de solidez si se construye ajena a interacciones con otros entornos culturales, sociales, familiares y comunitarios.

Proceso de construcción de identidad

"Perdemos la memoria de las palabras, pero no la memoria de las emociones" Maalouf (2012).

La persona migrante es portadora de su propia cultura, sus costumbres, sus hábitos, sus rasgos distintivos y sus perspectivas de ver las cosas. A todo ello, se añaden las dificultades que conlleva el proyecto migratorio en sí, comenzando por la urgencia de aprender un nuevo idioma, nuevas costumbres, nuevos códigos de comunicación, nueva tradición cultural, además de la situación administrativa, profesional y social, a la que debe enfrentarse.

En lo que se refiere a la construcción de identidad de los adultos, es más conveniente emplear el concepto de una reconstrucción de identidad, ya que estos últimos vienen con unos patrones bien interiorizados y una identidad cultural formada y desarrollada en gran parte de su vida en su país de origen, como indica Melucci (2001:115) "*la identidad no es algo dado de una vez para siempre. Más bien la identidad es un proceso en formación que se construye y reconstruye en el curso de vida de los individuos y grupos, y ello a través de diferentes facetas, roles y circunstancias*". A este respecto, cabe recordar que estos adultos comienzan a replantear su nueva identidad, al encontrarse en un contexto diferente adquiriendo nuevos roles en su sociedad de acogida, donde se encuentran con unos principios opuestos a los suyos. Así, comienzan los dilemas sobre los aspectos que debe renunciar y los que debe mantener, los que tiene que adoptar y los que tiene que abandonar y todo ello, en una atmósfera reticente, que no ayuda en dicho proceso de reconstrucción de identidad.

Coincidimos con Deusdad (2013) cuando afirma que esta relación dialéctica y no unilateral entre el individuo que pretende construir su identidad y la sociedad está sujeta a unos factores internos y externos, es decir a través de los diferentes recuerdos y experiencias se construye el propio yo que configura la identidad en la postmodernidad. De igual modo, Doise (1982), clarifica dos niveles subjetivos, el primero se trata de la perspectiva intraindividual, es decir, la percepción, la actitud y el concepto de sí mismo, añadido a la experiencia personal del sujeto, por el contrario el segundo nivel hace referencia a la perspectiva interindividual, y en concreto, a los procesos interpersonales, que son producto de la interacción en las relaciones sociales.

Asimismo, el dilema del proceso de construcción de identidad implica superar dichos desafíos internos y externos que pueden traducirse en múltiples formas, adoptando distintas modalidades de identidades como son:

A. *Identidad adoptada*: El sujeto no se identifica con su cultura de origen siendo nulo el contacto con sus compatriotas, evitando a su juicio, el rechazo de los autóctonos. Su contacto constante con éstos deriva en procesos de aculturación, que supondría que los grupos culturales minoritarios adoptasen progresivamente los valores y las pautas de comportamiento propios del grupo dominante (Vallespir, 1999).

B. *Identidad auto-excluyente*: El sujeto experimenta episodios bastante desafortunados tanto con autóctonos como con compatriotas, optando por actitudes de aislamiento social, y situándose fuera de ambas culturas, experimentando la ausencia de pertenencia a ambos contextos, y por tanto, definiendo su identidad personal desde una posición unilateral dentro de una estructura y un contexto socialmente excluyente, lo que denomina Bayart (1996) como *ilusión identitaria*. Esta postura se caracteriza por unas relaciones interpersonales mucho más limitadas y que aumenta progresivamente la falta de interés por los acontecimientos externos.

C. *Identidad comunitaria y de resistencia*: En este caso, la extrema tensión emocional construye un muro de contención defensivo para evitar conflictos y temores, donde la persona comienza a evitar situaciones sociales en las que teme ser rechazado y menospreciado por su grupo étnico y/o cultural, así que opta por refugiarse en los grupos

de compatriotas y a rodearse de objetos y productos propios de sus países de origen, al objeto de minimizar la nostalgia, recuperar y mantener su equilibrio emocional. Desde esta perspectiva, la identidad comunitaria se basa sobre todo en la *conciencia de comunidad* que fomenta la imitación, cohesión, solidaridad, etc., como elementos que facilitan de algún modo su propia identificación (Molina, 2002). Por otro lado, Castells (2003) vincula la modalidad de identidad comunitaria con la de resistencia como mecanismo de autodefensa y contención contra la opresión. Esta postura se caracteriza por unas relaciones interpersonales con los autóctonos mucho más limitadas centradas en las relaciones laborales.

D. Identidad reactiva: La relación del oprimido contra el opresor, que hemos mencionado anteriormente, termina por favorecer la aparición de la modalidad de identidad reactiva como respuesta al rechazo y la discriminación recibida, como un proceso de referencia de identidad étnica, que aumenta la etnicidad (Portes y Rumbaut, 2001), producto de los prejuicios y la xenofobia y que crean a su vez una identidad reactiva susceptible y defensiva ante dichas reacciones de la sociedad (Deusdad, 2013), definiéndose esta modalidad por unas relaciones interpersonales tormentosas tanto con los autóctonos como con los propios compatriotas.

E. Identidad compartida: Esta modalidad dual y bicultural permite la inclusión y cohesión social de las personas, caracterizándose por relaciones fluidas que se consolidan en cada encuentro y en cada situación, donde el sentimiento de pertenencia a ambas culturas lo experimentan personas emigrantes con un perfil concreto, con un nivel cultural aceptable y con una actitud mucho más abierta a los cambios y a la influencia de ambos contextos. En opinión de Bauböck (2003:46) "*... en las sociedades de inmigración la cohesión social debe construirse sobre la base de unos valores e identidades compartidos*".

Identidad y aula intercultural

"La educación o es intercultural o no es educación" Padilla (2008:47).

Cabe señalar que uno de los espacios donde los aspectos culturales construyen la identidad que se aprende y se transmite a través del proceso de enseñanza-aprendizaje es la escuela. Para ello, consideramos que el marco escolar debería asumir la responsabilidad de construir la identidad de su alumnado que estimule una convivencia armónica, teniendo en cuenta el carácter multiétnico, multilingüe y multicultural que presenta el alumnado en sus aulas. Asimismo, el rol protagonista de dicha institución contribuirá a la construcción de una identidad compartida e intercultural de las futuras generaciones en un contexto de interacción constante, y desde una posición de igualdad de oportunidades y de representación real de las culturas minoritarias en el marco escolar, como recoge Rodríguez (2006).

Bartolomé (2002) considera que ante el contexto cultural y social del alumnado, las instituciones educativas se enfrentan a dos retos formativos como son:

- La *pedagogía de la equidad* basada en estrategias educativas desde un enfoque sociocrítico.
- La *pedagogía de la inclusión* que promueve el desarrollo del sentimiento de pertenencia, como elemento esencial para la construcción de una identidad y ciudadanía intercultural.

Sin embargo, Schmidtke (2007) resalta la importancia de dos reflexiones teóricas: la *pedagogía intercultural* que facilite una mayor comprensión, apertura y enriquecimiento mutuo de los alumnos de diferentes culturas y la *pedagogía de la diversidad*, que debería ser un principio de cada acto educativo que aumente la creatividad cultural de cada alumno, y que incremente la sensibilidad y el conocimiento de otras visiones, comportamientos e interpretaciones de la realidad. En definitiva, se trata de promover dentro del aula intercultural, la adquisición de competencias interculturales que faciliten la interacción y el entendimiento y que superen el etnocentrismo y el conocimiento superficial de las culturas, dando la posibilidad al alumnado de conocer otras escalas de valores, de entender el mundo y de interpretar la realidad, así como, repensar críticamente la propia cultura y todo ello, con la finalidad de lograr la construcción de su identidad en una sociedad cívica e intercultural. Competencias interculturales que Aguado (2003) define como conjugación de una serie de capacidades clasificadas en actitudes positivas hacia la diversidad cultural, capacidad de manejar conflictos en diversas situaciones interculturales, capacidad o competencia comunicativa, conciencia sobre la propia cultura y la influencia de la misma en la visión e interpretación de la realidad, evitando la percepción de las diferencias como deficiencias.

Coincidimos plenamente con Iglesias, (2000) cuando afirma que el objetivo del aprendizaje intercultural dentro del aula, es el desarrollo de la receptividad del alumnado ante las diferentes culturas, potenciando actitudes empáticas, asertivas, de respeto a la diversidad cultural, desde planteamientos reflexivos y críticos sobre la propia cultura a partir de otros marcos de referencia, considerando también las diferencias existentes en cada cultura, dadas por la edad, la clase social, el nivel económico etc., generando a su vez identidades diferentes dentro de una misma cultura.

Esto supone, considerar las diferencias como valiosas en sí mismas como parte integrante de la conformación de la identidad, como proceso que nos lleva a una concepción del conocimiento y de la comprensión de las culturas, que provoca una interrelación natural que se traduce en una interculturalidad real comprendida en su singularidad y en su complejidad desde nuestra propia situación (López, 2008). Para ello, se debería optar por una postura de igualdad de oportunidades, derechos y deberes de todos los ciudadanos y ciudadanas independientemente de su procedencia.

De esta forma, Padilla (2007) señala que cada persona desarrolla su propia identidad con valores que orientan sus acciones y que deberían ser compartidos y defendidos tanto dentro del sistema educativo como en el entorno extraescolar, teniendo en cuenta que los dos ámbitos contribuirán a reforzar o debilitar la convivencia en una sociedad con una pluralidad de valores producidos por los cambios sociales. A su vez, se debería acordar una posición común con todos los agentes sociales, para trabajar la educación intercultural como educación que se asocie con la inclusividad desde todos los ámbitos empezando por el espacio educativo.

Tomamos las palabras de Merino (2004) cuando afirma que uno de los pilares esenciales donde los sujetos pueden construir sus identidades en base a los valores como la igualdad, el respeto, la solidaridad, el pluralismo, la tolerancia hacia los otros como individuos y hacia los demás, así como hacia otras culturas es la escuela como medio de interacción entre iguales. Leiva (2008), por su parte, señala que para lograr una ciudadanía democrática y respetuosa con la diversidad social y cultural, es imprescindible la construcción de la interculturalidad en el ámbito escolar como instrumento fundamental de igualdad y de inclusión. Pero para forjar dicho proceso, se necesita una política educativa no restrictiva con una intencionalidad claramente transformadora articulándose en la formación de una

ciudadanía en constante interacción e intercambio con la diversidad étnica, lingüística, religiosa y cultural.

Como plantea López Melero (2004), se trataría de cambiar los sistemas educativos y no las personas, desde prácticas pedagógicas menos segregadoras y más humanizantes, menos competitivas y más cooperativas. Así, compartimos con este autor la idea de que el discurso de la educación inclusiva es un discurso eminentemente ético y político, ya que somos conscientes de que si no hay compromiso ético con los grupos sociales minoritarios, difícilmente puede darse desde nuestra opinión, una educación intercultural que permita lograr la construcción de una identidad compartida e intercultural.

Y para concluir este apartado, abogamos por intervenciones socioeducativas concretas como estrategias en el proceso de construcción de la identidad intercultural compartida dentro del marco escolar como son:

- Abandonar los prejuicios y estereotipos que obstaculizan el proceso de construcción de identidad.
- Conocer, reconocer y valorar las peculiaridades de las minorías étnicas y viceversa.
- Facilitar la representación de la diversidad cultural en el currículo escolar.
- Fomentar el sentimiento de pertenencia en un proyecto común basado en la igualdad de oportunidades en el marco escolar.
- Adquirir e interiorizar competencias interculturales como principal exponente de la convivencia y cohesión social.
- Constituir comunidades de aprendizaje intercultural en las que tanto docentes, familias y alumnado sean partícipes de materiales educativos interculturales.
- Generar respuestas eficaces y creativas ante los conflictos interculturales para mejorar la convivencia.

A modo de conclusión

El reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística y religiosa como una realidad de la sociedad compleja, y del mismo modo, la consolidación de unas políticas educativas y sociales que proporcionen espacios de encuentro y no de imposición, se plantea en este artículo como uno de los requisitos esenciales para facilitar la construcción y reconstrucción de identidades compartidas.

La necesidad de desarrollar identidades múltiples enriquecedoras, pasa por centrar nuestras actuaciones pedagógicas en modelos de identificación que permitan compaginar la identidad nacional y cultural con una identidad supranacional, desde un posicionamiento abierto, flexible y evolutivo (Marín, 2002). Siguiendo esta argumentación, los migrantes deberán sentirse partícipes del desarrollo económico y social de la sociedad receptora. Es decir, una identidad ciudadana construida desde la participación de una comunidad multicultural, que fomente vínculos afectivos entre sus miembros reconociéndose como diferentes pero con valores comunes que vertebran el tejido social (Cabrera, 2002).

Facilitar la representación de la diversidad cultural en el currículo escolar, así como fomentar el sentimiento de pertenencia en un proyecto común basado en la igualdad de oportunidades en el marco escolar, adquiriendo e interiorizando competencias interculturales, que tengan que ver no sólo con el reconocimiento de la importancia de dicha diversidad cultural sino también con la dimensión afectiva de valores de cercanía y respeto hacia el alumnado migrante y su familia (Leiva, 2010), constituye desde mi experiencia profesional, el principal exponente de la convivencia y cohesión social,

teniendo en cuenta que el profesorado es el agente clave para la construcción de una escuela inclusiva de calidad (Jordán, 2007).

La investigación realizada por Ruiz Román (2004) en veinte centros educativos de la provincia de Málaga sobre la construcción de la identidad en los hijos de emigrantes marroquíes, pone de manifiesto cómo ésta identidad es construida desde la transculturalidad y la multifiliación a distintas comunidades tales como la familia, el grupo de iguales, los valores de la sociedad de acogida y la cultura de origen entre otros. En primer lugar, quieren mantener la vinculación existente con sus referentes familiares en cuanto a la lengua, costumbres, principios, etc. Y en segundo lugar, se interesan y desean adquirir nuevos valores y actitudes que les proporcionan su segundo contexto a través de su grupo de iguales.

Si bien, estos referentes representan algunas ventajas para los menores migrantes a diferencia del proceso migratorio de sus adultos, ya que les permiten conjugar las influencias de los códigos de estos dos agentes socializadores, facilitándoles en mayor medida su integración social, hemos visto, sin embargo cómo en numerosas ocasiones, encuentran dificultades para compatibilizar ambas realidades siendo su proceso de construcción de identidad más complejo.

Por tanto, es fundamental en nuestra opinión aprender a convivir en la diferencia cultural de manera positiva, desde los tres agentes claves en la comunidad educativa, como son los docentes, el alumnado y sus familias, en un marco práctico de desarrollo intercultural dentro del aula, entendiendo ésta como una apuesta por el mantenimiento de la lengua y cultura de origen del nuevo alumnado y de apertura del centro escolar a diferentes formas de comprender la realidad social y educativa. Evitando de esta manera posiciones y actitudes de inhibición o de pasividad por parte de los docentes que en nuestra opinión, se dan con frecuencia por desconocimiento o por la propia formación del profesorado.

Una intervención que conlleve una cultura de la diversidad por conocer, es a nuestro modo de ver imprescindible, si tenemos en cuenta que sólo la educación inclusiva puede llevarse a cabo, desde parámetros centrados en la colaboración y el trabajo conjunto entre los diferentes actores sociales implicados en el proceso (Alonso, Rodríguez, Bertrán, Durán, Echeita, Ainscow y Font, 2004). Es decir llevar la educación a la comunidad, al conjunto de la sociedad y viceversa sin excepción alguna.

Desde mi experiencia en el marco escolar como Educador Social y Mediador Intercultural y coincidiendo plenamente con Leiva (2010) la importancia de las acciones educativas interculturales no radica tanto en el significado práctico de las mismas, sino en su valor conceptual y reflexivo, en la medida que permitan generar respuestas eficaces y creativas ante los conflictos interculturales. Esta será una clave estratégica en el proceso de construcción de una escuela intercultural e inclusiva.

Desde estos planteamientos, consideramos fundamental la constitución de comunidades de aprendizaje intercultural en las que tanto docentes, familias y alumnado, se conviertan en partícipes de materiales educativos interculturales, mediante el consenso, el intercambio y el enriquecimiento mutuo a través del diálogo, teniendo como objetivo prioritario que toda la comunidad educativa genere procesos interculturales que impregnen las prácticas escolares de manera transversal (Flecha, 2011).

Apostamos en definitiva, por una formación intercultural reflexiva y crítica por parte de todos los agentes socializadores que estamos interviniendo en el proceso y construcción de identidad de estos chavales, donde los recursos didácticos y pedagógicos de las distintas

entidades sociales se optimicen (García y Goenechea, 2009) en beneficio como venimos señalando, de una educación intercultural, compartida, transversal y responsable.

Referencias

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: Mc Graw-Hill
- Arnáiz, P. & Escarbajal, A. (2012). Reflexiones sobre cultura, identidad y racismo desde una mirada pedagógica. *Revista Teoría de la Educación*, 24 (2), 83-106.
- Aguirre, A. (1997). *Cultura e identidad cultural. Introducción a la Antropología*. Barcelona: Bárdenas.
- Alonso, P., Rodríguez, P., Bertrán, M., Durán, D., Echeita, G., Ainscow, M. & Font, J. (2004). Educar sin excluir. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 50-53.
- Bayart, J. F. (1996). La fabrication de l'authenticité. En *L'illusion identitaire*. (pp. 85-92). París: Fayard
- Bartolomé Pina, M. (2002). Educar para una ciudadanía intercultural. En M. Bartolomé Pina (Coord.). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. (pp. 131-161). Madrid: Narcea
- Bauböck, R. (2003). ¿Adiós al multiculturalismo? Valores e identidades compartidos en las sociedades de inmigración. *Revista de Occidente*, 268, 45-61.
- Cabrera, R. F. (2002). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. En M. Bartolomé Pina (Coord.). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. (pp. 27-49). Madrid: Narcea
- Castells, M. (2003). Paraísos comunales: identidad y sentido en la sociedad red. En Vol 2. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*. (pp. 27-90). Madrid: Alianza
- Deusdad, B. (2013). El respeto a la identidad como una forma de inclusión social: interculturalidad y voluntariado social. *Educatio Siglo XXI*, Vol 31 (1), 89-104.
- Doncel, D. (2010). Identidad cultural y ciudadanía: Una relación curricular inversamente proporcional. *Revista Política y Sociedad*, Vol 47 (2), 133-152.
- Doise, W. (1982). L'explication en psychologie sociale. Paris: Puf. In Baugnet, L, en *L'identité sociale*. Paris: Dunod.
- Escarbajal, A. (2006). Para conocer a los otros. *Revista Educatio siglo XXI*, 24, 189-204.
- Erikson, E. (1992). *Identidad: juventud y crisis*. Madrid: Taurus.
- Flecha, R. (2011). Prácticas críticas de educación intercultural que generan convivencia e igualdad. *Actas del II Congreso Nacional sobre Convivencia y Resolución de Conflictos en Contextos Socioeducativos*. Málaga, del 24 al 26 de Marzo.
- García, F.J., Pulido, R.A & Montes del Castillo, A. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 223-256.
- García, J. A. & Goenechea, C. (2009). *Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora*. Madrid: Wolters Kluwers
- Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa
- Giménez, G. (2012). La cultura como identidad y la identidad como cultura. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, 1-27.

- Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades. Estudios sobre las culturas contemporáneas. *Revista Colima. Época II, Vol 9, 25-57.*
- González, V. I. (2000). *Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas.* Madrid: Cátedra (Manuales de Arte)
- Iglesias, C. I. (2000). Diversidad cultural en el aula de E/LE: L interculturalidad como desafío y como provocación. Madrid: Espéculo
- Jordán, J.A., Ortega, P. & Mínguez, R. (2002). Educación intercultural y sociedad plural. *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación de la Universidad de Salamanca, 14, 93-119.*
- Kuper, A. (2001). *Cultura: La versión de los antropólogos.* Barcelona: Paidós
- Leiva, J.J (2008). La cultura de la diversidad y la diversidad de la cultural en la escuela: Educación para la ciudadanía intercultural en la participación de las familias inmigrantes y autóctonas. En E. Ayala (Coord.). *Educar para la ciudadanía intercultural y democrática.* (pp. 247-263). Madrid: La Muralla
- Leiva, J.J (2010). De de una cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Revista Docencia e Investigación, 20, 149-182.*
- Lucía, M. O. (2007). Identidad cultural: Un concepto que evoluciona. *Revista Opera, 7, 69-84.*
- López, S. M. (2008). De la expresividad al habla. Un modelo diacrítico de interculturalidad. En M.C. López Sáenz & B. Penas Ibañez (Eds.). *Paradojas de la interculturalidad: Filosofía, lenguaje y discurso.* (pp. 31-59). Madrid: Editorial Biblioteca nueva, S.L
- López, M. M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones.* Málaga: Aljibe
- Maalouf, A. (1999). *Les identitats que maten. Per una mundialització que respecti la diversitat.* Barcelona: La Campana
- Maalouf, A. (2012). *Los desorientados.* Madrid: Alianza Editorial.
- Marín, M. A. (2002). La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. En M. Bartolomé Pina (Coord.). *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural.* (pp. 27-49). Madrid: Narcea
- Melucci, A. (2001). *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información.* Madrid: Trotta.
- Merino, M. D. (2004). El respeto a la identidad como fundamento de la educación intercultural. *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación de la Universidad de Salamanca, 16, 49-64.*
- Molina, L. F. (2003). *Educación, Multiculturalismo e Identidad.* España: Universidad de Lleida.
- Nair, S. (2010). *La Europa mestiza. Inmigración, ciudadanía, codesarrollo.* Barcelona: Galaxia Gutenberg-Círculo de lectores.
- Palacio, J., Correa, A., Díaz, M & Jiménez, S. (2003). La búsqueda de la identidad social: un punto de partida para comprender las dinámicas del desplazamiento - restablecimiento forzado en Colombia. *Revista de investigación y desarrollo, Vol 11 (1), 26-55.*
- Padilla, A. B. (2008). Sociología de la educación de los menores inmigrantes en España: escuela y comunidad. En J.L. Álvarez Castillo & L. Batanaz Palomares (Eds.).

- Educación intercultural e inmigración: De la teoría a la práctica.* (pp. 42-76). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S, L
- Portes, A. & Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies: The story of the immigrant second generation.* Berkeley: University of California Press.
- Ruiz, R. C. (2004). *Identidades Transculturales: los procesos de construcción de identidad de los hijos de inmigrantes marroquíes en España.* Tesis doctoral. Universidad de Málaga.
- Rodríguez, L. F. (2006). Europeos Versus No-Europeos: Hacia la construcción de una identidad europea intercultural. *Revista RIPS, 2, Vol 5, 19-30.*
- Rotheran, M. J & Phinney, J. (Eds.). (1987). *Children's ethnic socialization.* Londres: Sage.
- Schmidtke, H. P. (2007). El fenómeno de la inmigración y su respuesta pedagógico-intercultural en Alemania: hacia la pedagogía de la diversidad. En J.L. Álvarez Castillo & L. Batanaz Palomares (Eds.). *Educación intercultural e inmigración: De la teoría a la práctica.* (pp. 77-92). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S, L
- Tajfel, H. (1975). La categorización social. En S. Moscovici (Ed.). *Introducción a la Psicología Social.* (pp. 351-387). Barcelona: Planeta
- UNESCO (2005). Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales, octubre 2005; *Conferencia intergubernamental sobre políticas culturales para el desarrollo, 1998; Convención de la Haya, 1954.*
- Vallespir, J. (1999). Interculturalismo e identidad cultural. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 36, 38-49.*

Autor

Mohamed Chamseddine Habib Allah

Licenciado en Pedagogía y Diplomado en Educación Social por la Universidad de Murcia. Máster en Intervención Social y Mediación y Máster Experto Especialista Universitario sobre Migraciones y Acción Solidaria. Realiza la Tesis Doctoral en la línea de investigación políticas, prácticas y evaluación en contextos formativos y socioeducativos. Sus investigaciones están relacionadas con la educación y la mediación intercultural en el ámbito escolar, así como, en estrategias de intervención en el campo de la acción social. Autor de publicaciones relevantes como: Escuela, inmigración y la figura del Educador Social. Aproximación a la situación de los menores extranjeros no acompañados en la Región de Murcia. Construyendo la convivencia intercultural en contextos vulnerables a través de las TIC. Autor de comunicaciones en congresos internacionales como: Interculturalidad y aulas de acogida. Retos del Educador y Educadora social en la escuela: el caso de alumnos inmigrantes. Ética e inmigración.