



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica
Costa Rica

D' Antoni, Maurizia

TRADICIÓN INVESTIGATIVA Y CONSTRUCTOS PARA COMPRENDER ASPECTOS DE LA
INSERCIÓN PROFESIONAL DOCENTE: PLURALISMO CULTURAL, ACULTURACIÓN, SHOCK
CULTURAL

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre,
2010, pp. 1-28

Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717980017>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Actualidades Investigativas en Educación

Revista Electrónica publicada por el
Instituto de Investigación en Educación
Universidad de Costa Rica
ISSN 1409-4703
<http://revista.inie.ucr.ac.cr>
COSTA RICA

**TRADICIÓN INVESTIGATIVA Y CONSTRUCTOS PARA
COMPRENDER ASPECTOS DE LA INSERCIÓN PROFESIONAL
DOCENTE: PLURALISMO CULTURAL, ACULTURACIÓN,
SHOCK CULTURAL**

RESEARCH TRADITION AND CONSTRUCTS TO UNDERSTAND ASPECTS OF TEACHER
PROFESSIONAL INTEGRATION: CULTURAL PLURALISM, ACCULTURATION,
CULTURAL SHOCK

Volumen 10, Número 3
pp. 1-28

Este número se publicó el 15 de diciembre de 2010

Maurizia D' Antoni

La revista está indexada en los directorios:

[LATINDEX](#), [REDALYC](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

La revista está incluida en los sitios:

[REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



TRADICIÓN INVESTIGATIVA Y CONSTRUCTOS PARA COMPRENDER ASPECTOS DE LA INSERCIÓN PROFESIONAL DOCENTE: PLURALISMO CULTURAL, ACULTURACIÓN, SHOCK CULTURAL

RESEARCH TRADITION AND CONSTRUCTS TO UNDERSTAND ASPECTS OF TEACHER
PROFESSIONAL INTEGRATION: CULTURAL PLURALISM, ACCULTURATION,
CULTURAL SHOCK

Maurizia D' Antoni¹

Resumen: El fenómeno de la interculturalidad le impone a la academia cambios y reflexiones nuevas. En el presente ensayo reflexiono sobre los conceptos base que puedan guiar una investigación sobre inserción profesional de docentes extranjeros y extranjeras en la Universidad de Costa Rica (UCR). Sobresale el concepto de aculturación. Luego, tomo en cuenta el concepto de shock cultural y cómo Michael Winkelman resume la tradición de estudios sobre el tema, contrastándola con aportes de diversos estudiosos. Finalmente presento la visión de Paulo Freire, y de otros autores que comparten su visión del mundo, sobre qué es cultura y me sirvo de su aporte para analizar críticamente el concepto de shock cultural. Concluyo que, a pesar de la utilidad que puedan tener conceptos como shock cultural o inteligencia cultural, interesa más una visión de la cultura que tenga como punto de referencia el contexto

Palabras clave: ACULTURACIÓN, SHOCK CULTURAL, INSERCIÓN DOCENTES EXTRANJEROS

Abstract: The phenomenon of multiculturalism imposes to the academic world changes and new ideas. In this essay I reflect on the basic concepts that can guide research on professional integration of foreign teachers at the University of Costa Rica. The concept of acculturation appears to be the most important. Then I take into account the concept of culture shock and how Michael Winkelman synthesizes the tradition of studies on the subject, contrasting that contribution with contributions from other authors. Finally I present the vision of Paulo Freire, and other authors who share his approach, on what culture is. I am using their input to critically analyze the concept of cultural shock. I conclude that, although concepts such as cultural shock or cultural intelligence may be helpful, more interested in a vision of culture that has as its reference point the context.

Key words: ACCULTURATION, CULTURE SHOCK, TEACHERS' PROFESSIONAL INTEGRATION

¹ Doctorado en Comunicación de la Universidad de La Laguna, España. Licenciada en Psicología de la Universidad de Bolonia, Italia. Realizó estudios de especialización en la Universidad de Ginebra, Suiza, en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Profesora de la Escuela de Orientación y Educación Especial, Sección de Psicopedagogía de la Universidad de Costa Rica. Profesora e Investigadora del Centro de Investigación y Docencia en Educación, de la Universidad Nacional. Está interesada en la acción social (coordina un Trabajo Comunal Universitario sobre derechos de los niños y las niñas), mientras que las investigaciones que está realizando abarcan temas tales como la educación inclusiva, la multiculturalidad y las problemáticas actuales de la escuela secundaria.

Dirección electrónica: maurizia.dantoni@gmail.com

Artículo recibido: 28 de julio, 2010

Aprobado: 29 de noviembre, 2010

1. Introducción

Multiculturalismo, interculturalidad, pluralismo cultural son definiciones que se dan a partir de eventos y fenómenos de la contemporaneidad. Los discursos públicos, los periódicos, los medios de comunicación se refieren, a menudo, a estos términos con una atención que puede parecer excesiva. Sin embargo, esa atención no equivale a una mayor sensibilización e información sobre los fenómenos relativos a los encuentros de las culturas y a las migraciones.

La reflexión a seguir es un producto inicial de una investigación en curso que pretende acercarse al tema de la inserción laboral de docentes de la Universidad de Costa Rica que no sean costarricenses. Para hacerlo, se servirá de entrevistas a seis docentes que no son costarricenses y que relatan su historia de acercamiento a la cultura costarricense en calidad de docentes de la Universidad de Costa Rica. Hay que aclararle a quienes lean que la investigación apenas empieza y que la tarea de este escrito es la de fungir de introducción, aportando claridad acerca de algunos conceptos clave y, entre otros, de una investigación clásica sobre *shock cultural*, la de Winkelman.

La investigación mencionada arriba, de la cual este escrito será parte, desea ser un aporte para aprender más acerca de cómo se entra a otra realidad laboral, y los "caminos" internos que cada persona emprende para hacerlo. Se quiere además proporcionar herramientas y recursos profesionales para ingresar empezar a dar clases en la Universidad de Costa Rica.

El presente documento pretende revisar materiales de la tradición investigativa sobre el tema de inserción de extranjeros en realidades laborales nuevas, entre otros, el concepto de *shock cultural* ocupará un espacio importante en el presente texto. Se desea presentar de qué manera la psicología social ha abordado el tema de las personas que entran en contextos extranjeros y ámbitos laborales, donde sea posible. Se tratará de utilizar el recorrido de la investigación "clásica" sobre los procesos que acompañan el encuentro con nuevas culturas para aclarar los conceptos que han guiado tal búsqueda.

Se dedicará espacio al concepto de *shock cultural*, espacio que ese constructo ha ganado por el volumen y la duración en el tiempo de la investigación en psicología social que lo involucra (Pintus, 2008), y por el hecho de que existe investigación que conjuga las dos vertientes: *shock cultural* y de inserción laboral de extranjeros.

En cambio, el concepto de *cultura*, se considerará sólo en cuanto a los aportes sobre el tema de *cultura en un contexto de interculturalidad*. Al ser el concepto de cultura de excepcional amplitud e interés en diferentes dominios disciplinarios, se tratará de circunscribir su análisis al tema que interesa en este ámbito, abriendo la discusión al enfoque de Paulo Freire, en particular a su planteamiento sobre la responsabilidad ética en el ejercicio de la tarea docente.

Ya que existe un gran interés sobre el planteamiento freiriano, se escoge empatar consideraciones con ese horizonte, más amplio, a lo largo de todo el documento, con el propósito de desplegar el concepto de *shock cultural*, entre otros, en un escenario de variables sociales complejas.

1.1 Especificidad y pluralismo cultural

Tomando en cuenta el tema de la especificidad cultural de cada ser humano, se afirma que esta se entiende como un sistema complejo de elementos que toman significado a partir de sus diferentes combinaciones (Pintus, 2008). Por ejemplo, una persona puede haber nacido en Costa Rica, en una ciudad u otra, en un cantón o una provincia, a la vez que haber nacido en la ciudad o en el campo, tener padres que nacieron en otro país, etcétera. En su biografía, cada persona tiene un repertorio de elementos relativos a cultura e identidad que se entretajan para llegar a crearle una *configuración identitaria* única.

En cuanto a las migraciones de personas, estas tienen repercusiones políticas y culturales y hacen que muchos países del mundo sean entidades pluriculturales. Es decir, que en algunos casos, a diferencia del pasado, existen países que se han conformado como lugares de convivencia de diferentes culturas y de pueblos provenientes de lugares diferentes.

A la vez, los países tienen historias tradicionales relativas a las migraciones que han creado una plataforma: las personas recuerdan y relatan acerca de la historia de migración de su país y cuentan con toda una narrativa al respecto. En mi caso, tuve una abuela que siendo niña se mudó de Italia a Argentina y, luego, parte de la familia se devolvió. A la vez, como muchos connacionales, he escuchado o leído historias y visto documentales acerca de migraciones. En los mismos libros de texto de la escuela y del colegio, que utilizó mi generación, se hacía referencia a la historia de emigración de mi país y esa referencia se realizaba con una ideología de fondo, como lo hacen todos los libros de texto de toda parte y que no viene al caso aquí detallar. El punto es que compartimos materiales comunes sobre

nuestra emigración; se trató de momentos históricos diferentes y de situaciones no directamente comparables con la actualidad, pero con las cuales se tienen que hacer cuentas.

Un ejemplo relativo a esos patrimonios comunes puede ser que muchas y muchos costarricenses, ahora personas adultas, han tenido la experiencia de ser criados por niñeras y empleadas de nacionalidad nicaragüense, otras han crecido recibiendo cartas, regalos o visitas de familiares residentes en los Estados Unidos, o los han ido a visitar.

En cambio ahora , la migración nicaragüense implica diferentes niveles de lectura presentes, por parte, por ejemplo, de los medios de comunicación, mientras que la migración masiva de hombres jóvenes, de manera ilegal a Estados Unidos desde cantones específicos de Costa Rica, o bien el tema de las remesas de dinero a la familia, de nuevo desde los Estados Unidos, se han convertido en asuntos nuevos presentes en el imaginario social, acompañados por la lectura específica que de esos fenómenos realizan los medios de comunicación (Jiménez, 2009).

En el mundo actual, vamos hacia una perspectiva en la que la presunción de homogeneidad cultural es cuestionada, retada constantemente y la visión del mundo que se tenga de los cambios en objeto es base para trabajar hacia el reconocimiento de las diferencias, en cuanto a los derechos humanos y el reconocimiento de igual dignidad para nacionalidades, "étnias" y grupos nacionales.

Un tema complejo es el reconocimiento del grupo étnico: ¿qué lo hace tal y de qué manera se reconoce a una persona como parte de ese grupo?

Ante una perspectiva psicosocial, cabe preguntarse acerca de la construcción de la identidad y de la ubicación nacional o étnica de las personas, recordando que a su vez, para tomar cuerpo, la identidad étnica se articula de forma personal. Desglosando ulteriormente el tema, tendríamos la reflexión sobre la asunción identitaria de la persona, así como las contribuciones que desde el "exterior" del sujeto, desde el mundo social, se hacen de su identidad.

Y, además, ¿cuánto cuenta **cómo me ven** los otros para que yo construya mi propia identidad, en cuanto migrante o en cuanto costarricense originario? ¿son los costarricenses un grupo étnico? ¿son y se perciben como nación pluriétnica desde su fundación como nación o al menos desde su pasado? ¿Dónde están los afrodescendientes costarricenses, los costarricenses con ascendencia oriental, los costarricenses originarios y todas las combinaciones que sucedieron en la historia entre unas y otras nacionalidades y "étnias"?

Me doy cuenta de que los temas anteriores tienen un valor diferente, evidentemente, si se abordan desde diferentes disciplinas, pero también a partir de la ubicación social de quien investiga: que este se ponga como quien observa externamente de manera imparcial o si es o se siente parte de la discusión, como es mi caso, por ser extranjera.

Las complicaciones se agravan cuando se habla de "segundas generaciones". Soy una italiana que vive en Costa Rica y a menudo me presentan o me hablan de una persona que yo veo como costarricense definiéndola como "italiano o italiana". No estoy segura de qué querrá decir eso y cómo se definiría la nacionalidad de esa persona, tal vez habla el idioma, porque sus ancestros, abuelos o padres eran inmigrantes que lo hablaban en la casa, o bien, en tiempos recientes recuperó el pasaporte de sus antepasados o, dejando a un lado el asunto de documentos, más bien la persona define su italianidad hablando de lo que se comía en la casa cuando eran niños.

No es el propósito del presente trabajo pronunciarse acerca de las dinámicas de hibridación o de las transformaciones culturales en curso en Costa Rica, sin embargo, poner en el tapete las cuestiones permite no olvidar la complejidad de los acontecimientos ante los cuales nos movemos, y nos pronunciaremos con respecto a la inserción en la Universidad del personal docente extranjero.

Se trata de dinámicas con un espacio específico en el campo de la personalidad y del sentir individual de cada persona y, a la vez, los procesos de inserción e inclusión de los inmigrantes en la sociedad costarricense tienen implicaciones diversas y más vastas. De todas maneras, después del concepto de "etnia", consignado entre comillas y discutido arriba, será necesario examinar algunos conceptos clave, por razones operativas, como el de "aculturación", por ejemplo, y definir la problemática especial que enfrentan los y las docentes en el panorama indicado.

Quienes enseñan son personas que tienen un papel específico en los caminos de aculturación de otros y otras, en cuanto mediadores de la cultura, inmersos en una práctica, como la educativa, que es una práctica formadora (Freire, 1966). Los y las docentes tienen, por lo tanto, tareas específicas que cumplir y que involucran su papel central como transmisores de cultura.

A su vez, profesores y profesoras pueden provenir de entornos culturales diversos y entre sus "tareas profesionales" puede que se encuentre también la tarea de atravesar los ajustes personales que supone el encuentro con lo nuevo y, a la luz de esos ajustes o en el

camino que requieren, realizar sus tareas profesionales de mediadores. ¿Unos mediadores mediados?

En el caso de profesores y profesoras, la reflexión sobre procesos de aculturación en la inserción profesional es una reflexión a "doble entrada", ya que existe la vertiente de la inserción profesional en otra cultura, pero también es necesario mantener los ojos abiertos frente al papel que los y las docentes tienen en la cultura, cómo se sitúan frente a ese aspecto de su quehacer profesional, qué acepción escogen de lo que es cultura y cuál es su mandato de facilitadores.

Se trata de un reconocimiento de la identidad cultural propia, nueva en unos aspectos y de una asunción de rol en cuanto docentes: la educación siempre es portadora de ideología (Freire, 1966), por lo tanto, la tarea de quien enseñe podría ser más compleja si se enseña en un país que no es el propio. El entorno podría sugerir que la persona no es la indicada para invitar a la reflexión crítica o al rechazo de prácticas, conductas, contenidos; la misma persona extranjera podría no sentirse igualmente cómoda en un terreno conocido o en uno menos conocido asumiendo el papel de quien promueve conciencia crítica.

2.1 Aculturación

Evidentemente, ha sido la Antropología, quien ha propuesto las definiciones más amplias del concepto de aculturación.

En efecto, personalmente me quedo con la definición del término que da Harrison (citado por Pintus, 2008), quien describe *aculturación* como un conjunto de transformaciones producidas por el encuentro entre culturas. Más específicamente, se trata de un camino de apropiación que recorre una persona al procesar, en su vida, elementos culturales diferentes de los suyos. La apropiación, como se puede llamar ese camino, puede recorrerse del todo o en parte, puede ser radical o impuesta.

Es interesante notar que la definición podría involucrar grupos y no individuos, y podría destacar la reciprocidad de los procesos de "integración" de culturas. En efecto, los cambios que implica la aculturación involucran al grupo y, a la vez, al individuo que está inserto en estos colectivos. Ese individuo se ubica en algún lugar de su grupo origen, el grupo del país del que se viene, aún cuando no esté materialmente dentro de su cultura porque ya se trasladó.

Los seres humanos cambiamos ubicándonos en algún lugar de "nuestra" cultura y, también, en algún lugar de la que nos recibe, así como, recíprocamente, también el individuo visitante genera cambios en el colectivo que lo acoge.

La literatura se ha ocupado de uno u otro ángulo de la situación, poniendo según el caso su atención en algunos de los fenómenos que acompañan el proceso en estudio. Cuando se enfoca el interés en un individuo será interesante explorar de qué manera queda involucrado el concepto de sí que tiene, valores de referencia, conductas o aspectos emocionales. Como se verá más adelante, en efecto, si se cambia de país existen repercusiones sobre cómo me veo, sobre el aprecio que me tengo; el sentimiento de autoeficacia, por ejemplo, puede ser disminuido al encontrarse la persona en un entorno donde ya "no funciona" tan bien como antes, o, al revés, sentirse fortalecida por el hecho de que se logró adaptarse a circunstancias nuevas.

Cuando en cambio la investigación ha encendido el reflector sobre el grupo social, le ha interesado, por ejemplo, la organización social, el efecto del encuentro de culturas sobre la organización previa (Pintus, 2008).

De un lado, la complejidad del fenómeno puede ser captada sólo considerando los diferentes niveles de análisis expuestos, por el otro lado, estudiar cómo una persona reacciona en su individualidad, en un contexto de cambio puede servir para arrojar luz al estudio del tema, justamente porque da cuenta de las diferentes modalidades de las personas para procesar la diferencia.

La aculturación es el proceso que le sigue a la experiencia de la exposición a un contexto cultural diferente, mientras que los conceptos de **inculturación** y de **socialización** no se proponen captar el mismo fenómeno. Estos últimos conceptos, en efecto, se encargan de aclarar las modalidades de transmisión de normas, actitudes, conductas y otras características de una cultura, desde el grupo a sus nuevos integrantes.

Si todos los citados se pueden considerar como tipos de aprendizaje, *inculturación* lo utilizó la antropología social para indicar el proceso de transformación de una cultura entre las generaciones. El constructo destaca los tipos de conocimientos y conductas que una cultura cree necesarios para la vida de las personas, y estas no están necesariamente conscientes de cuáles son los preceptos que se transmiten. Los agentes que la literatura sobre el tema de inculturación ha tomado en cuenta como transmisores de cultura son padres y madres, el grupo de pares y el grupo adulto extraño (Pintus, 2008).

El concepto de inculturación, por como ha sido utilizado, no es sinónimo de *socialización*. Este último concepto se considera más bien un proceso a través del cual las personas aprendemos a cumplir con roles asignados y, de seres puramente biológicos -si esto existe en los seres humanos- nos transformamos en seres sociales.

Se ha dicho (Segall *et al.*, citados por Pintus, 2008) que en el caso de los constructos de inculturación y socialización el enfoque se pone en la cultura, mientras que en el caso de la aculturación, en la estructura social.

2.2 Modelos de aculturación

En cuanto a los modelos de aculturación, es necesario destacar las grandes diferencias existentes entre teóricos. Pintus (2008) da cuenta de sesenta y ocho diferentes maneras de representar la aculturación y rastrea una primera contribución de 1918, de Thomas y Znaniecki, luego sigue hasta 1984, cuando Berry propone su modelo, que se ha convertido en un clásico muy citado en el ámbito de la psicología cultural. La particularidad de los estudios sobre aculturación es que los y las autoras no aman referirse a sus antecesores y a menudo crean y utilizan su propio lenguaje y, obviamente, su modelo teórico. La clasificación que Pintus (2008) propone es una que reconoce dos vertientes de los modelos de aculturación: los modelos **unidimensionales** y los **multidimensionales**, tomando en cuenta la experiencia de grupos étnicos y culturales minoritarios, que pueden ser grupos nacionales excluidos o inmigrantes.

Los modelos unidimensionales escogidos por Pintus (2008) comparten el supuesto de que los procesos de aculturación se desarrollan de manera continua, teniendo a sus dos extremos, de un lado, el mantenimiento de la cultura de origen y del otro, el punto de arribo, donde se adquiere el modelo cultural dominante.

Un ejemplo de esta visión del mundo es la propuesta de 1964 por Gordon (cit. por Pintus, 2008) que ve como punto de inicio una "separación", a la que el modelo le da el significado de mantener la identidad cultural originaria, mientras que en otro extremo se encuentra la "asimilación" completa a la identidad cultural nueva o dominante. Esta sugerencia implica que existiría un momento cuando se abandonan aspectos propios de la cultura de base, mientras que el punto de llegada es la completa asimilación del entorno cultural dominante. En el caso de Gordon, recuerda Pintus (2008), el punto medio es una especie de "biculturalismo de transición", donde la persona transita de los aspectos originarios de su cultura a la asimilación de lo nuevo. En lo específico, se habla de

"asimilación cultural" que corresponde a un proceso de identificación con la nueva cultura, y de "asimilación estructural" que equivale, en cambio, a la integración social. En el primer caso, la persona absorbería modelos culturales dominantes, en la segunda se describe el proceso por el cual personas pertenecientes a culturas minoritarias entrarían a ser parte integrante de las instituciones en el país de acogida.

Por su parte, los modelos "bidimensionales", siempre según Pintus (2008) prevén que los aspectos de la cultura de base y la adquisición de nuevos rasgos puedan coexistir. Un elemento interesante de estos modelos es que indican claramente que el componente cultural se considera parte de la identidad de los individuos, de manera diferente, eso sí, según las personas.

En el anteriormente citado modelo de aculturación de Berry (cit, por Pintus, 2008), se postula que las personas que entran en contacto con nuevas culturas tienen que lidiar con dos aspectos de la transformación. De un lado está su propia identidad y su relación con el grupo del que proviene, mientras que del otro lado está el contexto mayoritario con sus normas culturales. La investigación citada trata estos dos aspectos como independientes entre sí: en las personas se identifica un esfuerzo por mantener la identidad cultural de uno, a la vez que la valoración de las relaciones con los demás en el nuevo entorno, en el grupo mayoritario.

Se distinguen, por lo tanto, una gama de posibilidades entre el esfuerzo de mantenerse fieles a sí mismos y el deseo de ser aceptados e de insertarse:

- *integración*, corresponde al esfuerzo por mantener la herencia cultural y a través de esta la identidad cultural propia, con un contacto satisfactorio con el grupo dominante;
- *asimilación*, sería en cambio la valorización únicamente de la vertiente de contacto (con pérdida identitaria);
- *separación*, es una situación que describe cuando el contacto con lo nuevo no se valora;
- *marginalidad*, en la que está perdida la valoración de la identidad cultural de la persona, pero no es valorada tampoco la integración.

Los que han sido reseñados hasta ahora son modelos clásicos de la investigación que la psicología social ha realizado sobre la entrada a nuevas culturas que han sido retomados, incluyendo otros aspectos, por ejemplo, el análisis de la posición de quien, entre lo viejo y lo nuevo, escogería libremente no tomar posición.

Cuando se habla de una persona bicultural, se puede describir también una situación de "biculturalismo alterno", es decir, el caso de quien, habiendo comprendido o logrado un entendimiento con su vieja cultura y con la nueva, puede alternar su identidad en función de las tareas o de las situaciones que se le presentan. Conozco a una muchacha adolescente que tiene padres latinoamericanos de dos diferentes países, dicha muchacha al contestar el teléfono a un familiar, lo hace en castellano y siempre con un acento diferente según la persona que llame sea pariente del lado paterno o materno.

Biculturalismo mezclado, en cambio, representaría a la persona que presenta un cuadro propio de situaciones en las que se adhiere a la cultura de origen y otras en las que sigue las normas de conducta del nuevo entorno, sin rechazar los principios básicos de la cultura de origen.

En Berry, se han inspirado estudios más recientes sobre aculturación, por ejemplo, el de Fajardo, Patiño y Patiño (2008) que ven la inmigración como un fenómeno complejo, con respecto al cual los modelos unidimensionales de aculturación no dan cuenta de lo que sucede entre quienes llegan y la población receptora.

El estudio mencionado anteriormente, después de reseñar modelos de interacción utilizados en la literatura, toma en cuenta tres diferentes momentos del proceso migratorios, de los cuales el último es la aculturación; las nuevas condiciones de vida, con los estresores que estas implican, llevan a la puesta en acto de diferentes estrategias de enfrentamiento. Utilizando la bibliografía previa sobre el tema, Fajardo, Patiño y Patiño (2008) recuerdan que se ha visto cómo las experiencias premigratorias han sido predictivas del éxito o del fracaso en la aculturación y que la pérdida de estatus en el proceso de entrada a la nueva cultura se encuentra estrechamente vinculada con modificaciones en el autoimagen de las personas migrantes, llegando finalmente a presentar una propuesta propia de conceptualización de la relación entre aculturación y bienestar mental. Fajardo, Patiño y Patiño, apoyadas por reseña bibliográfica que realizan, afirman que los factores académicos, culturales, financieros y laborales se consideran, entre otros, los estresores principales en un proceso de aculturación. Claro está que la edad del individuo es también un elemento a tomar en cuenta.

La persona pone en acto unas estrategias para lidiar con esos estresores, según la que se escoja ésta puede influir sobre la aparición de problemas de salud mental. Las investigadoras (Fajardo, Patiño y Patiño, 2008) propone que los estudios que se realicen sobre aculturación enfoquen la presencia de estresores en el proceso, pero que a la vez no

dejen de un lado las modalidades que cada persona elige para mediar entre las características culturales propias y de la cultura de acogida.

2.3 Modelos de integración

Aculturación e integración son otros dos conceptos que se podría erróneamente considerar como sinónimos; según Zanfrini (1996), el paradigma asimilacionista, que siempre ha tenido la delantera en el campo de la investigación, ha provocado una confusión semántica entre los dos términos.

Pintus (2008) recuerda que fueron Park y Burgués quienes en 1921 utilizaron el concepto de "asimilación" con el sentido de proceso de "fusión". Se describe como un proceso en el que las personas o los grupos adquieren maneras de pensar parecidas, a la vez que comparten memorias, experiencias, historia para realizar una *fusión* en que ese patrimonio llega a conformar una cultura común. De allí nacería la expresión *melting pot* para definir culturas que se han formado de manera creativa tomando elementos de diferentes proveniencias; asimilación en cambio no es un término tan evocativo, ya que tiene en sí la acepción de homologación cultural, por parte de una cultura minoritaria. *Integración*, en cambio, evoca más el sentido de coexistencia, de mantener junto, de convivencia común entre culturas: un concepto que la sociología se ha encargado de aclarar para dar cuenta de las transformaciones que se llevaron a cabo con los procesos de industrialización en el llamado Occidente (Zanfrini, 1996). El tema de la integración se coloca en una visión sociológica del tema como prolongación de un cuestionamiento en el ámbito de la filosofía política que involucra el equilibrio del orden social.

En el ámbito de las políticas europeas sobre flujos migratorios, en cambio, Pintus (2008) individúa tres tipos de modelos: el *asimilacionista*, el *pluralista*, el de la *institucionalización de lo precario*, o *segregacionista* (traducción nuestra). El autor cita a Francia para ejemplificar el modelo *asimilacionista*, donde se recurriría a compartir tradiciones e ideales comunes para inscribir la identidad nacional de las personas inmigrantes. Intentos que no han dado los frutos esperados, si se presta oído a las manifestaciones que aparecen en los periódicos, pero también al arte: literatura, danza y películas de calidad manifiestan el malestar producto de los intentos de integración cultural en ese país. El modelo *pluralista* estaría representado por la experiencia de Gran Bretaña, donde las mediaciones entre los diferentes grupos culturales son una característica de la vida pública del país. No hay que recordar la antigua y reciente vocación colonialista de ese

país, y esos acontecimientos no pueden no haber dejado un rastro que aumenta la complejidad de los procesos de integración cultural. *Institucionalización de lo precario* nos estaría contando de cómo en Alemania las minorías culturales desde la posguerra han sido vista como "en tránsito".

Esto interesa al vincularlo con la propuesta de Berry (2005), quien, en su escrito sobre vivir "exitosamente" en dos culturas, establece una tercera dimensión, entre el patrimonio y la identidad cultural de la persona y su libre elección de adquirir o no rasgos de la nueva cultura. El autor habla de "espacios de posibilidad", ya que no siempre la libre elección mencionada es tal. Dichos espacios de posibilidad se desarrollan en un ámbito en el que las personas del grupo mayoritario tienen unas expectativas acerca de cómo los migrantes deberían de insertarse en la sociedad de acogida. Berry (2005) pone en el tapete una nueva dimensión de la interacción: los espacios previstos por la cultura mayoritaria son impuestos también a través de leyes y políticas, pero como se ha visto en los modelos citados arriba sobre integración, el corpus legal está atravesado, precedido y seguido por "*sistemas de ideas dominantes*" (Pintus, 2008, p. 69). Las orientaciones acerca de la aculturación de la sociedad *receptora* también han sido estudiadas categorizados en modelos, que el mismo autor reseña.

3. Fases de la aculturación: el shock cultural

Existe un concepto largamente estudiado en el ámbito de la investigación en psicología social que se interesa por los fenómenos sociales ligados a las migraciones: el *shock multicultural* (Winkelman, 1994), así llamado en la literatura producida por la psicología sociocultural. Esta experiencia puede ocurrir en grupos de inmigrantes así como grupos de residentes y se plantea que implicaría una puesta en acto de estrategias de tipo cognitivo.

Parece importante indicar aquí que el marco conceptual indicado no es el único que se ha encargado de dar cuenta de fenómenos ligados a las migraciones y a la inserción de personas trabajadoras en otras culturas. Sin embargo, en el ámbito de la psicología social, no se encuentra otra propuesta que se haya desarrollado consistentemente, dando lugar a un volumen de investigación a lo largo de casi cincuenta años.

Ciertamente, el estudio del *shock cultural* puede aportar elementos teóricos provechosos, con el fin de entender el fenómeno, y ayudar a quienes se muden a otro país para trabajar. Sin embargo, es preciso decir, desde un comienzo, que abordando la temática de esta manera, se restringe el campo de la investigación posible, ya que se arranca desde

el supuesto de que, para la mayoría de las personas, encontrarse con una *cultura otra* en el plano laboral se refleje en un fuerte impacto, con necesidad de organizarse cognitivamente.

Puede que sea así, pero el enfoque toma la reacción de la persona "insertada" en el nuevo ambiente como punto de partida, y al hacerlo ya incurre en problemas. El "estatus" de la nueva cultura y de la propia del o de la migrante, el tema de la competencia profesional (en el sentido de ser o sentirse competente), las condiciones de la migración (obligadas, permanente, temporales...), el reconocimiento de sí como otro o no, así como la lectura que la cultura que recibe, por citar aspectos de interés relativos al fenómeno, son considerados sólo como elementos de fondo, o variables complementarias ante el panorama central del *shock cultural*. Por las razones expuestas, la revisión de la propuesta desde el marco del *shock cultural* será considerada; sin embargo, también será acompañada por consideraciones críticas, que tratarán de enriquecer el panorama, incluyendo el entorno como razón de ser de la reacción de *shock*.

Como parte de la estrategia de abordaje de la situación del *shock cultural* se toma en cuenta la modificación de la conducta. Se plantea construir intervenciones dirigidas a guiar un camino de salida a través de estrategias adaptativas y un adiestramiento a lo que se ha llamado "eficacia Intercultural" de la persona.

Es indudable que la experiencia del encuentro multicultural tiene muchas caras, una la presencia de estresores que se activan cuando las personas de una cultura son expuestas a otra.

Las poblaciones, que esta tradición investigativa ha tomado en cuenta (Winkelman, 1994), han sido a menudo los y las estudiantes de intercambio, así como las personas que viajan por razones de trabajo, gente de organizaciones no gubernamentales u organizaciones en las cuales existan mezclas de personal extranjero, o inclusive los militares. El mismo autor propone agregarle a estas poblaciones "clásicamente" afectadas por el *shock cultural* también grupos sometidos a cambios en ámbito tecnológico, hospitales, personal de empresas y sus clientes, *así como las instituciones educativas*.

Esta tradición de estudios declara estudiar la reacción al *shock* multicultural en cuanto esta puede implicar problemas psicológicos que pueden llegar a afectar el *buen funcionamiento* de las personas. El enfoque del autor señalado se preocupa principalmente de la adaptabilidad social, a la vez que del malestar de las personas implicadas en un encuentro multicultural que no "saben" sobrellevar. Dicho malestar es visto, de todas

maneras, siempre en términos de "encajar" en un entorno, continuando a *funcionar* socialmente.

En este tipo de mundo, las personas en algún momento de nuestra vida hacemos experiencia del shock multicultural, y tal experiencia consiste en encontrar entornos no familiares, encarar cambios, tecnológicos, por ejemplo, frecuentes en nuestro mundo globalizado y con la revolución tecnológica en acto. Tanta amplitud de ámbitos parece no contribuir a fortalecer el concepto de shock cultural, sino más bien puede difuminar sus alcances, y transformarlo en una herramienta teórica aplicable en tantas circunstancias que la amplitud contrasta con una posible profundidad de análisis.

Se plantea que el *shock cultural* es normal cuando una persona se encuentra con otra cultura, aún cuando las personas que realizan esta experiencia no la reconozcan o no puedan responder a los problemas de manera "eficaz".

Si es complejo establecer los factores que provocan el *shock cultural*, así como las diferentes reacciones al mismo, al contrario, para la *adquisición* de competencias culturales "apropiadas" se ha sugerido orientar previamente a las personas y prepararlas con oportunos programas de acogida. Un ejemplo que cita Winkelman (1994) son los talleres organizados por la Universidad de Arizona, específicamente la Escuela de Etnología, en el campus situado en el estado fronterizo de México. Se trata de un intento para preparar a las y los estudiantes para manejar el *shock cultural*. Los resultados han demostrado que enfrentar el *shock cultural con preparación* es fundamental para el éxito de las y los estudiantes.

El concepto de *shock cultural*, por lo tanto, ha servido para identificar patrones de respuesta a la inserción en otra cultura, y también para que el conocimiento de esas respuestas esperadas sirva en la preparación de talleres y cursos que fortalezcan a la población que, se prevé, estará expuesta al shock.

Para ser capaces de lidiar de manera efectiva con el *shock cultural*, ante todo hay que reconocerlo. y luego ser capaces de poner en acto acciones "correctivas" que se muestren eficaces. En efecto, darse cuenta del *shock cultural* y de las reacciones que este suele implicar es requisito para reestructurar las *respuestas adaptativas* de la persona y sus estrategias con respecto a la resolución de problemas. Winkelman (1994) afirma que en los estudiantes que recibieron clases con él, la conciencia de estar enfrentando un problema de adaptación cultural era suficiente para provocar un ajuste en la estrategia adaptativa que no estaba dando frutos. Conocer el concepto y saber de qué se trataba el malestar experimentado, traía efectos beneficiosos sobre el estrés de la persona.

Puede que la propuesta de anticipación al estrés provocado por el *shock cultural* que propone Winkelman ponga en relieve, paradójicamente, la debilidad del constructo. Se quiere decir que la mediación cultural que se lleva a cabo en las personas que están enfrentando el estrés puede abarcar más que una "técnica" para reestructurarse cognitivamente. En la capacitación realizada en Arizona emergen variables que muestran claramente la centralidad de variables contextuales, como por ejemplo, el mismo reconocimiento que la capacitación implica, que *es necesaria una capacitación* y que la persona no es un idiota incompetente, sino alguien que, como todo el mundo, debe ser dotado y dotada de herramientas y conocimientos para realizar una inserción provechosa en un contexto de balance personal.

3.1 Aspectos del shock cultural: estrés cultural, fases evolutivas

Oberg (1956, 1960) fue quien definió estrés cultural como una consecuencia de la ansiedad derivada por el contacto con nuevas culturas, complicado por sentimientos de pérdida, de confusión e impotencia que resultarían de la pérdida de reglas y normas sociales acostumbradas.

Por su parte, Taft (1977) revisó numerosas definiciones de shock cultural y trató de sintetizarlas al hablar de un sentimiento de impotencia relativo a la incapacidad de lidiar con un ambiente nuevo con aspectos cognitivos y habilidades para ubicarse en un rol social, a causa de la falta de familiaridad. El concepto de shock cultural es visto también como algo más complejo que una simple reacción cognitiva. El desafío sobre lo nuevo que rodea a la persona implica muchos aspectos, por ejemplo la pérdida del ámbito familiar. La investigación sobre shock cultural ha tratado, no siempre con éxito, de conjugar factores "culturales" que se relacionan con operaciones cognitivas intra subjetivas y con asuntos de índole afectivo, siempre ligados al ámbito psicológico de la persona. Esta visión que ha prevalecido en la investigación que plantea la existencia de "shock cultural" debería de esforzarse por incluir una gama de variables motivacionales intrasubjetivas y otras tantas variables de tipo cultural a las cuales se hará referencia más adelante.

Winkelman (1994) realizó una recopilación empírica de patrones de respuesta en el caso de shock cultural, las personas atravesarían diferentes fases y esos patrones serían predecibles y tendrían una regularidad esperada. De todas maneras, las personas pueden ser protagonistas de momentos de malestar ya sea físico o psíquico. Los momentos han sido definidos "fases" o "estadios" y se han propuesto de cuatro a ocho de los mismos.

La primera de las fases ha sido denominada de "luna de miel"; es la fase de las personas que son turistas o que se encuentran en un país extranjero por un breve lapso de tiempo. Se caracteriza por emociones como la excitación, la idealización de la nueva cultura: a pesar de ello incluye sentimientos de estrés y ansiedad, a la par de un contexto de euforia y expectativas a veces exageradas. En este momento, los sentimientos comúnmente molestos son interpretados positivamente, cosa que sucedería porque la persona está expuesta a ámbitos específicos de la nueva cultura que la ubican en el contexto vacacional como aeropuertos, valijas, hoteles, por lo que se puede seguir interpretando la nueva cultura en los términos del "viaje".

Luego seguiría la llamada fase de crisis, que puede seguir a la fase de "luna de miel" o explotar de primera. De todas maneras, la investigación plantea que la crisis se revela después de un lapso de tiempo y no inmediatamente, en el momento de entrada a la nueva cultura. El transcurrir de la fase de "luna de miel" depende de las circunstancias y de los recursos personales. La crisis puede "explotar" de primera, al encontrarse con oficinas de inmigración o simplemente en un aeropuerto grande y caótico. A pesar de que las circunstancias tienen que ver con el entorno, Winkelman (1994) percibe una secuencia y en ella patrones característicos iguales para todos. En este contexto, las cosas empiezan a ir mal, pequeñas molestias se convierten en problemas grandes, y nace la irritación hacia la diferencia inter cultural.

Ha sucedido que las personas empiecen a preocuparse excesivamente por la limpieza o que experimenten sentimientos de creciente frustración o tensión. La vida comienza a cambiar su sentido y las personas pasarían a sentirse confusas, deprimidas, aisladas o a percibir que las demás no las aprecian o las tratan como chiquitos. Entonces, es típico que se sientan engañadas o teman que les hayan robado, con un aumento de actitudes de tipo paranoide. Es en este momento cuando la fatiga o el trabajo emocional excesivos pueden desembocar en enfermedades psicosomáticas, con sensaciones de pérdida de control, plataforma que justificaría tendencias a apartarse o desaprobando la cultura ajena. Es entonces cuando las personas posponen proyectos de acercamiento que habían tenido previamente, como por ejemplo, aprender el idioma, y serían aquejadas por una creciente depresión, con una idea más presente de volverse para la casa.

A esta crisis, le seguirían dos ejes más, una de ajuste, reorientación y gradual mejoramiento, y la última, la fase de adaptación, resolución o aculturación. En cuanto a la fase de reorientación o de ajuste, está vinculada con el aprendizaje: se trataría de llegar a

ser "funcionante" en el nuevo entorno cultural. Para Winkelman, (1994), "resolver" el *shock cultural* consiste en aprender a realizar un ajuste "aceptable" a la nueva cultura, tomando en cuenta que ajuste y adaptación pueden ser conceptos diferentes: alguien que reaccionara huyendo de la nueva cultura o aislándose, no podría definirse como "adaptado(a)". Existen obviamente las personas que deciden devolverse a su país, en ese caso no habría ni adopción ni ajuste, solo huida.

Quienes se adaptan, se topan con sus habilidades para resolver problemas y esto les lleva a poder manejar la nueva cultura y aceptarla de manera positiva, con una reducción de las reacciones negativa: se instaura, más bien, una actitud de apreciación y la tarea del aprendizaje acerca de aspectos de la cultura visitada se convierte en algo divertido. La fase, sin embargo, no es rápida y pueden darse crisis, retrocesos, ajustes.

Se encuentra luego el momento de la adaptación y de resolución o de aculturación propiamente dicha. Se alcanza esta cuarta fase cuando la persona ha tenido éxito en resolver los problemas ligados a la adaptación y puede "manejar" la nueva cultura. Existen - este modelo reconoce al menos esto- diversas posibilidades de adaptación, según metas y características individuales. Se duda si sea posible la adaptación plena, sin embargo, lo que la persona puede emprender es un recorrido que la lleva a ser bicultural; de todas maneras, se tiene que cambiar, el cambio es el elemento clave en la adaptación e implica transformaciones que redundan en el autoconcepto. Con esto se puede ver cómo la respuesta al *shock cultural* ha sido, para quienes alcancen el nivel, constructiva, ya que les dará una sensación de logro que nutrirá su autoconcepto.

Los momentos descritos son visto, a la vez, como secuenciales y recurrentes y el paso de una a otra fase puede darse de los dos lados, inclusive "al revés" si la persona enfrenta nuevas crisis, que requieran de ajustes ulteriores. Todo esto sucedería hasta que la persona se convertía en completamente bicultural, allí el cambio es estable y completo.

De nuevo, la propuesta de considerar el *shock cultural*, como un fenómeno que tiene patrones característicos de despliegue y de respuesta, implica la posibilidad de incorporar elementos como el crecimiento personal, la cultura de la que se proviene y sus relaciones con la "otra", representaciones sobre las recíprocas culturas de parte de las personas; sólo en un momento final se admite que haber superado el recorrido "previsto" le provee a la persona la posibilidad de reelaborar lo que piensa y siente acerca de sí misma. Esto es algo que hacemos a partir de un entorno cuyas fibras se nos entretrejen, imposible obviar un punto de partida. Pareciera, de hecho, como si esta propuesta abogara por un horizonte sin

profundidad a una persona de Argel que se radique y venga a enseñar francés a los y las estudiantes de la Universidad de Costa Rica y a otra, un soldado de los Estados Unidos, que realiza tareas propias de su puesto por un tiempo determinado en Iraq, en una situación de guerra, entre atentados y, por lo que hemos visto documentado por los medios de comunicación, violaciones a los derechos humanos.

3.2 Búsqueda de las "causas" del shock cultural

En cierta visión del mundo, la causa del shock cultural sería nada más una reacción de estrés. Es decir, que estar expuesto o expuesta a nuevos ambientes causa estrés y produce reacciones "físicas", en particular, una reacción en la actividad de la glándula pituitaria un aumento de la actividad hormonal; también se ha evidenciado el tema de los cambios propiamente ubicables en la fisiología de la exposición a lo nuevo (Taft, 1977).

La investigación citada indica que el *shock cultural* es acompañado por alteraciones psicosomáticas y menciona la sensación de estar físicamente enfermo, así como preocupación por la salud, dolores de menor cuantía, malestares, depresión o ansiedad y la sensación de "estar presionado". El estrés está evidentemente vinculado con el sistema inmunitario, ya que el estrés induce una depresión del funcionamiento inmunitario.

Sin embargo, más que la descripción de los síntomas posibles que aparecen con el estrés cultural, presentados en un contexto de "causas" del mismo, interesa aquí evidenciar que este enfoque sostiene que un encuentro de culturas mal llevado, o donde no se ofrecen instancias mediadoras, la persona estresada podría tener un "rendimiento laboral" menor, con relativos costos para la empresa, por las sensaciones de malestar físico y por las eventuales depresiones, presentadas aquí como intentos insuficientes, inadecuados ajustes (cognitivos, pero también afectivos) a la nueva situación. Es posible que la persona insertada en un nuevo contexto active intentos sucesivos de lectura de la situación, procediendo por ensayo y error o bien entendiendo determinados elementos culturales en tiempos diferentes.

Por lo tanto, la reestructuración cognitiva y la adecuación funcional al nuevo entorno puede variar y tomar tiempo. La persona "nueva" hay que suponerla motivada hacia el cambio cultural, pero no todas las personas llegamos a lo nuevo con la misma vivencia, ni herencia, o con la misma dotación temperamental de base, el mismo carácter; estos elementos parten de un recorrido personal, interactuarán con los intentos de acoplamiento a la nueva situación de una u otra manera. Podrán producir curiosidad, deseo de reaccionar

buscando nuevas vías o bien, contribuirán a aumentar la depresión, el sentido de ser una persona inadecuada.

Como se ha discutido, la persona aborda el encuentro con lo nuevo con un bagaje propio de expectativas y de motivaciones, además de una situación dada en cuanto a su bienestar mental, tolerancia a la frustración, valor intelectual y, naturalmente, postura ideológica.

El modelo de Winkelman (1994), toma en cuenta algunos de estos temas y sugiere los conceptos de "shock de rol" y de "shock personal", esquematizando el recorrido del que se habla más arriba en estructuras específicas de respuesta personales, más que darle cabida a la multiplicidad de cruces posibles entre lo que se trae y lo que se encuentra y la capacidad o la estructura previa para metabolizar los cambios. No se toma en consideración tampoco la posibilidad que tiene la persona de incidir sobre la realidad que encuentra alrededor suyo, o la percepción de que puede o podría incidir.

Para incluir en este punto el tema del profesorado a la visión del encuentro cultural, *shock de rol* describiría una situación en la que el profesional se encuentra perdido en la nueva cultura en cuanto a su identidad, ya que esta es mantenida, en parte, mediante la ubicación en roles sociales estructurados. Caer en una ambigüedad acerca de la posición social propia o de la ubicación en las relaciones personales (una persona dependiente podría encontrarse en una situación de liderazgo o viceversa). De nuevo, al considerar esta propuesta, hay que subrayar que es difícil no tomar en cuenta las condiciones culturales y sociales, en cuanto estas interactúan continuamente con los factores personales, en los dos sentidos: a partir de lo que la persona que se inserta trae y también en el contexto cultural, representado por las personas que encuentre, como advertía Pintus (2008) al disertar sobre el tema de la aculturación.

En cuanto al shock personal, Winkelman (1994) describe un proceso que toma en cuenta los diversos cambios en la vida de una persona, véase la pérdida de la intimidad o del contacto con otros significativos, incluyendo situaciones de duelo que involucren a personas significativas. Sería pertinente hacer referencia a un sistema de apoyo que se viene abajo y que tenía relación con el sistema social de partida. Lo anterior deterioraría, en la persona inmigrada su autoestima, su sensación de bienestar, llegando a impulsar el surgimiento de formas de neurosis temporales que incluyen manifestaciones patológicas. Otros síntomas de malestar que aparecen en la investigación vinculada con el shock incluyen el sueño o la

comida en exceso, pero también actitudes paranoides, retraimiento social, en el seno de la familia, hostilidad y crisis de llanto.

Es interesante recalcar que la tradición de estudios citada propone un abordaje "fotográfico" y centrado sobre la persona que emigra de estas investigaciones, en lugar de alumbrar el tema de la cultura y sus mecanismos de transmisión, tejidos donde el individuo representa sólo un hilo de la trama. Sin embargo, los malestares que describe, congelándolos en un plano bidimensional donde el único (a) protagonista es el individuo, se dan, y es importante, también a partir de una comprensión más incluyente de diversos factores, con la finalidad de prevenir los síntomas descritos.

3.3 Estrategias sugeridas para manejar el shock cultural

Taft (1977) afirma que el acercamiento a una nueva cultura es un caso especial de adaptación humana y los conceptos guía que propone para entenderlo son el de socialización, resocialización y relaciones grupo-individuo. La adaptación en la personalidad que se busca está en pro de llegar al bienestar emocional. Según el mismo autor, la adaptación al shock cultural tiene que ver, naturalmente, con las características personales, con necesidades e intenciones de las personas en relación con el contexto cultural y social de adaptación. Hasta este momento, existiría un consenso en la discusión con visiones del mundo que hacen énfasis en los procesos históricos culturales para explicar el desarrollo del ser humano, o que se ubican de manera contextual con respecto al abordaje del multiculturalismo.

Taft, sin embargo, plantea la existencia de respuestas universales y afirma que la persona necesita ajustarse a partir de la conciencia de que existe un shock cultural, que necesita usar capacidades propias para salir adelante. Postula, además, que para adaptarse la persona debe enfrentar cambios personales y de su conducta. Propone una acomodación, -que coincidiría con la aculturación y diferiría de la asimilación según como se entienden "clásicamente" estos conceptos- y que tendría como característica (o estrategia) la comprensión de la otra cultura; otra, la persona debe adaptarse de manera "eficaz", y para eso tiene que entender que existen y debe poner en juego medios apropiados. La persona que emigra tendría que hacer todo esto sin renunciar a su identidad, pero sí suspender algunas reacciones que tienen fundamento cultural, a la vez que hacerse más tolerante hacia la cultural de encuentro.

La actitud al cambio y la disponibilidad al cambio son vitales para el ajuste. Las culturas, dice Taft (1977), son etnocéntricas y las personas ven a sus modalidades culturales como superiores: lamentarse o hacer comparaciones sería, por lo tanto, perjudicial para la adaptación. A la vez, la capacidad personal de manejar el estrés (Walton, 1990) sería central en el ajuste a realizarse ante una nueva cultura, así como la capacidad de tolerar ambigüedad, esta última vista como una de las mayores causas del estrés en sí.

4. Construcción de Identidad: el papel del grupo

Se desea vincular brevemente el tema de la construcción identitaria con la del grupo, a raíz del escaso interés que demuestra la tradición de estudios sobre shock cultural por integrar este tema en su modelo, incluyendo más bien una visión muy estereotipada de la relación grupo-individuo.

La conciencia de las y los miembros (o pertenencia subjetiva) es determinada no sólo por la formalización organizativa, sino también por el conocimiento de lo que el grupo es y exige a quienes lo conforman, lo que significa **y** sus proyectos (Magallón, Regueyra, y Ruiz, 1996).

Es necesario aclarar dos elementos que se tienden a equiparar; según Martín Baró (1988/1995), existe la pertenencia de un sujeto a un grupo determinado, pero también hay conciencia de pertenecer a un grupo, este último se considera un saber subjetivo. Pertenecer, en cuanto sujeto, a un grupo humano supone que la persona en su construcción identitaria o forma de vida, lo toma en cuenta; lo hace en muchos modos posibles y atribuyéndole significados diversos. Asimismo, es posible que en algunos casos, una persona se sirva de forma instrumental del grupo para lograr una identidad que le conviene socialmente o para conseguir ciertos fines (Martín-Baró, 1989/2004).

Por otra parte, el que la referencia grupal tenga para una persona un carácter normativo o uno instrumental, que sea una referencia positiva o una carga indeseable, dependerá de su identificación (concepto que cabe aclarar no es lo mismo que conciencia, aunque ambos conceptos se encuentran bajo una relación intrínseca) con el grupo, o sea, de su aceptación de lo que es el grupo y de sus metas como algo propio (Martín-Baró, 1989/2004). Un alto grado de conciencia y de identificación puede llevar a un compromiso profundo de las personas con los grupos; una conciencia y una identificación débiles llevarán a que los integrantes no se sientan comprometidos. Conciencia e identificación son fundamentales en la construcción de la identidad grupal.

5. La visión Freiriana de cultura

Hasta ahora se exploró una visión del encuentro cultural que pone su acento en el bienestar del o de la docente, en pro de la productividad laboral. Es importante, en cambio, contrastar lo trabajado hasta ahora con la visión de Paulo Freire con respecto a lo que es cultura y cómo tal enfoque puede ser útil cuando se trabaja con docentes ante la multiculturalidad. Rose y Kumar Subramaniam (2008) indican que entre los propósitos de su investigación sobre el constructo de *inteligencia cultural* está el "*funcionamiento eficaz en una cultura extranjera*" (p. 516, traducción propia). Se trata de una postura teórica que pretende definir, luego medir la Inteligencia Cultural, además de encontrar elementos predictivos de esta característica humana y también promover su desarrollo en las personas. Para los dos autores citados, la tolerancia al estrés cultural y el shock cultural se relacionan teóricamente, en cuanto a la capacidad de procesar el estrés, de resistirlo, pues es una de las características que distinguen a las personas que salen airoso en circunstancias de shock cultural y, por lo tanto, tendrán inteligencia cultural más alta. El proceso indicado, no obstante, sitúa las culturas sobre una base indiferenciada: se puede hablar de cómo se potencia la inteligencia cultural "a pesar de" las culturas. No importa de cuál a cuál la persona se está moviendo, ni se parte de las culturas con sus jerarquías, cercanías y representaciones.

Freire (1966), por el contrario, ve a cultura como un elemento transformador de la realidad. En ese contexto, la persona hablante merece respeto, un respeto que no es posible propiciar en un ámbito de reproducción cultural tradicional; el contexto de reproducción de lo tradicional y el de la liberación son dos polos opuestos.

En Freire es relevante el lugar que tiene la educación, ya que esta ubica a las personas en el lugar de lo cotidiano; nuestra vida de todos los días es vista como contexto liberador y concientizador, a partir de las necesidades de cambio y transformación. Freire propone el concepto de cultura en cuanto *modelo cultural* o *acción cultural*. En su visión del mundo existen dos modelos culturales: el que está implantado ahora, que sirve para reproducir la situación, el *estatus quo*, y otro que más bien va en el sentido de la transformación social.

En el trabajo de Freire se encuentra una doble acepción del término: cultura sería *modelo cultural*, *acción cultural*, con una definición **relativa** según el tipo de sociedad considerada; del otro lado, el mismo autor también utiliza el término "cultura" en cuanto cultura propiamente dicha.

El significado del término "cultura" propone una oposición de modelos, es decir, que existen acciones culturales realizadas en pro de la opresión (cultura del silencio) a la vez que se encuentra la acción cultural en favor de la liberación, siendo la liberación un camino que trata de superar situaciones de opresión surgidas históricamente, y se opone a la deshumanización de la persona, y entre estos dos conceptos y prácticas hay oposición.

En cambio, la praxis cultural para la liberación es dialógica, y la meta que persigue es concientizar y empoderar a las personas por medio de la toma de conciencia, el diálogo como herramienta. Es una acción cultural que interpela a la persona, quien toma así conciencia del estado dominación y puede oponerse a acciones de domesticación.

En este contexto los *mitos* son importantes, ya que de ellos se sirve la acción de dominación: los mitos son narraciones inamovibles, son parte de una cultura que a través de ellos realiza acciones culturales construidas para la dominación, haciendo que a las personas les resulten difíciles la problematización y la denuncia. A los mitos se les contrapone el *análisis centrado en el ser humano*, propio de la acción cultural para la liberación, que tiene como meta el camino hacia una nueva realidad, con mayor equidad y participación.

En la visión freiriana de cultura se aprecia un elemento central: el papel de la cultura es transformador, la cultura tiene la capacidad de cambiar la realidad, a pesar de las posiciones inmovilistas contra las cuales se tenga que luchar. La cultura es el resultado de la actividad humana, por eso mismo es vista como opuesta a la naturaleza: los seres humanos con su trabajo y su actividad crean, transforman, establecen relaciones entre ellos.

Los seres humanos que se "aculturán" llegan, por lo tanto, a ser parte del contexto cultural que los y las acoge -patrimonio de experiencia previa de otros y otras-, pero tienen que hacerlo de manera propia, crítica y creativa. Son el sentido crítico y la creatividad que transforman a la persona en sujeto, y no la reproducción pasiva o la adquisición "osmótica" de la cultura.

En Francia se puede encontrar un ejemplo acerca de los encuentros y desencuentros culturales en las aulas. Se debatió, por largo tiempo, si las muchachas musulmanas de origen africano en los colegios franceses deben o no utilizar el velo que cubre la cabeza. El Ministerio de Educación francés optó por prohibir el uso del velo en el aula; esta decisión aumentó las polémicas, escuchándose que impedir el uso de costumbres y modos propios de creencias religiosas significaba quitar libertades.

Otro ejemplo nos lleva a una situación aún más emotiva: la práctica de la infibulación, la resección del clítoris que se les practica a las mujeres africanas. Al respecto, hay quienes se preguntan si se tratará de una práctica bárbara o bien de una culturalmente asentada que las (los) europeas rechazan porque no tienen respeto para esa misma cultura.

La respuesta de Monclus (2009, p. 169) hace referencia al concepto de cultura que él defiende, aclarando que los modelos culturales que sirven para la opresión no se pueden definir cultura:

si un elemento o modelo «cultural» sirve para mantener la situación de opresión individual, grupal, racial, sexual o religiosa, más que cultura es la negación de la misma, por mucho que la manipulación de los mensajes la pueda presentar, y aun enarbolar, como identidad cultural. Lo que mantenga una realidad de alienación, lo que no hace a la persona sujeto sino objeto, no es cultura.

6. Discusión

El fenómeno de la multiculturalidad (o interculturalidad) ha dado lugar a cambios en el lenguaje y en la necesidad de explicar constructos capaces de dar cuenta de las modificaciones en ámbito social. En el presente ensayo se han utilizado, por lo tanto, varias posturas teóricas para enmarcar el ingreso de las personas a otra cultura, especialmente si son docentes. Se ha verificado que en la investigación el término de *aculturación* ha servido para explicar ese recorrido de las personas que llegan y se asientan en nuevos territorios culturales, mientras que, en cambio, los conceptos de inculturación o socialización han ido asumiendo acepciones no directamente ligadas al fenómeno de las migraciones.

Aculturación (Fajardo, Patiño y Patiño, 2008) se ve como un proceso siempre en devenir, y para estudiarlo se tienen que tomar en cuenta las condiciones previas de la persona que se desplaza, sus estrategias de enfrentamiento de la nueva situación, su edad, la presencia de estresores específicos entre la persona y la situación. La finalidad el estudio del proceso de aculturación puede ser también la salud mental de las personas.

El concepto de shock cultural ha servido de guía para dar cuenta de patrones de respuesta y de ajustes de tipo cognitivo, característicos en las personas expuestas a otra cultura. La investigación consultada ha demostrado preocupación por los malestares potencialmente asociados al *shock*, un término escogido adrede del ámbito biológico y médico. Habiendo recopilado evidencia empírica y aprendido mucho acerca de la respuesta humana a un ambiente "nuevo" (por no decir "hostil"), se ha querido dar sugerencias en pro

de una adaptación que permitiera a la persona "funcionar" de manera prosocial en el nuevo entorno y de no sentirse mal.

Ha habido poca investigación sistemática para verificar la bondad de las teorías que explican el *shock cultural*. Se han explorado (Furnaham y Bochner, 1986, citados por Winkelman, 1994) modalidades específicas de adaptación a nuevos entornos: los mismos teóricos que han utilizado el constructo proponen revisar un grupo de teorías capaces de arrojar luz sobre factores involucrados con el *shock cultural* como: el lugar del control, las expectativas, el soporte social, o las habilidades sociales, entre otros.

La resolución del llamado *shock cultural*, así como ha sido presentada, llama a un recorrido individual que encuentre un punto mediano entre el mantenimiento del comportamiento original de la persona y los ajustes posibles. Se trata de adaptaciones que tienen que ver con las metas previas de la persona, así como con sus recursos personales. Se requiere que esta adopte un enfoque analítico para anticipar los conflictos personales y para echar a andar procesos de resolución de problemas. Se insiste sobre el hecho de que conocer la existencia del *shock cultural* y de cómo resolverlo es provechoso para una persona migrante, así como estar al tanto de los valores culturales y de las relaciones sociales de la cultura "visitada", más si se conoce que pueden existir diferencias importantes o dificultades de inserción. Para el enfoque del *shock cultural*, vemos entonces que las bases para una adaptación efectiva provienen del aprendizaje de valores culturales y de la implementación de procedimientos para la resolución de problemas. Se evidencia aquí la necesidad de desarrollar evaluación sistemática de los programas contruidos para enfrentar el *shock cultural*, con el afán también de determinar cuáles son los factores determinantes en las diferentes situaciones personales y ámbitos culturales.

A pesar de tener ciertamente un papel en cuanto acervo de experiencias sistematizadas, organizadas teóricamente, mi postura es que la tradición de estudios sobre *shock cultural* debe ser interrogada en cuanto a la complejidad que "contiene" las reacciones individuales: los contextos culturales, su lectura, la representación que las personas que viajan y las personas que hospedan tienen de sus respectivos grupos sociales, entre otros. Los aparatos ideológicos sostienen las culturas utilizando mitos y narrativas que no pueden relegarse en el horizonte del trabajo explicativo, dejando descansar el modelo sobre la respuesta individual. En efecto, es muy diferente llegar a un país como miembro de un ejército invasor, como refugiado o refugiada, como docente del idioma materno de una o uno, en calidad de usuario de un servicio de salud. Utilizando el ejemplo que se acaba de

presentar, el representante del ejército invasor puede verse como un salvador, mientras que al nuevo entorno se le aplica la calificación de miembro de un ejército invasor. El punto de partida y la identificación con el grupo de los actores y actrices de estos procesos son de cuestiones medulares y no cosméticas.

Los aportes de la teoría del *shock cultural*, en general, de la psicología social sobre los procesos de integración, y las reacciones esperadas en la gente ante esa inserción pueden ofrecer pistas provechosas. Los estudios indicados, como no ponen el contexto cultural en el centro del intento de comprensión, tampoco toman posición sobre los temas éticos, que son tomas de posiciones a las que somos llamados los que migramos. Tampoco se interesan por los significados atribuidos a esa "eficacia" social que se busca o al bienestar de las personas.

Las teorías cognitivistas sobre *shock cultural* no nos ayudan a entender otros aspectos que son de mucho interés teórico y práctico, como la dinámica de modificación del autoconcepto, que se supone positiva en el caso de un alcanzado "buen funcionamiento" en el nuevo ambiente, y las integraciones que suponemos que esos procesos aportan a la idea de sí.

El concepto de cultura como proceso transformador de la realidad, en cambio, puede ser integrador de estas preguntas. Se ha visto en la historia cómo determinadas culturas han podido obligar a una clasificación *a priori* de lo que era o no era cultura; tan grave fue en la época del Nazismo, una ideología que quemó libros y llegó a quemar gente, como hoy en día una voraz cultura del consumo, que se nos impone de manera tal vez menos destructora de personas, pero igualmente de libertades.

Es interesante, por lo mismo, una toma de posición que no implique aceptación de cualquier cultura en cuanto tal, ya que cultura no es una herencia inmóvil de proveniencia desconocida, su devenir se da a partir de la acción humana y lleva consigo una necesidad de transformación en sentido liberatorio y de equidad social.

Entre las culturas existen también unas que promueven el colonialismo o que de él son víctimas, que evidentemente no es un valor al que se puedan invitar las personas a aculturarse. También las personas están inmersas en un mundo de valores simbólicos que jerarquizan culturas o actitudes con respecto a estas y no podemos estudiar las culturas y el acercamiento a estas como si cada una *valiera* lo mismo en nuestros imaginarios.

Recientemente surge el constructo de inteligencia cultural, como muestran Rose y Kumar, Subramaniam (2008). Es un constructo que armoniza teóricamente con el de shock

cultural y hace surgir las mismas dudas discutidas anteriormente sobre la necesidad, si se está estudiando cultura, de partir de esta. Quienes se encuentren inmersos e inmersas en otra cultura, quienes sean de otro país o bien de grupos excluidos tienen mucho más que tareas cognitivas individuales para realizar, pues se enfrentan a escenarios complejos con culturas portadoras de ideología, de injusticia, y a la vez de herencias ancestrales de la actividad humana. Dichas culturas están ya organizadas jerárquicamente, puede tratarse de culturas imperiales, sostenidas por aparatajes hegemónicos en pro de la globalización o de culturas de resistencia. Lo anterior no significa que las personas reciban de manera pasiva los mensajes que les llegan, aún cuando estén promovidos por estructuras poderosas que se organizan en su defensa.

Nuestras reacciones al trasladarnos a otro país y al vivir en él suceden sobre escenarios complejos, tan complejos que nuestra historia (y nuestras lecturas de ella) se configuran como otros actores sobre ese escenario. La atribución, nuestra y ajena, de sentido sobre nuestro actuar, continuamente, retroalimenta nuestra toma de decisión.

Referencias

- Aneas Álvarez, María Asunción. (2004). Competencia intercultural, concepto, efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. **Revista Iberoamericana de educación**, OEI. Recuperado el 11 de mayo de 2010, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/920Aneas.PDF>
- Berry, John W. (2005). **Cross Cultural Psychology: Research and Applications**. New York: University Press.
- Casals Iglesias, Isabel. (2001). **Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas**. Universidad de Oviedo. Recuperado el 30 de octubre de 2010, de http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/Isabel_Iglesias.pdf
- Fajardo, Marcela; Patiño, María Inés y Patiño, Camila. (2008). Estudios actuales sobre aculturación y salud mental. Inmigrantes: revisión y perspectivas **Revista Interamericana de Psicología, Ciencia y Tecnología**. (1), 39-50. Recuperado el 25 de mayo de 2010, de www.mipgroup.es/articulo1.pdf
- Freire, Paulo. (1966). **Pedagogía del oprimido**. Versión digital. Recuperado el 11 de mayo de 2010, de <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- Freire, Paulo. (1969-1997). **Pedagogía de la autonomía. Saberes, necesarios para la práctica educativa**. México: Siglo XXI Editores.

- Jiménez Matarrita, Alexander. (2009). **La vida en otra parte. Migraciones y cambios culturales en Costa Rica**. San José: Editorial Arlekin.
- Martín-Baró, Ignacio. (1998) **Psicología de la Liberación**. Madrid: Editorial Trotta.
- Martín-Baró, Ignacio. (1988/1995). Procesos psíquicos y poder. En: Orlando D. Adamo, Virginia García-Beaudoux y Maritza Montero (comp.), **Psicología de la acción política**. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Magallón, Mitzi; Regueyra, Miguel y Ruiz, Evelyn. (1996). La identidad de los pequeños y medianos productores de café afiliados a UPANACIONAL. En: Teresita Cordero, Ignacio Dobles y Rolando Pérez (comp.), **Dominación social y subjetividad**. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Monclús, Antonio. (2009). Una alternativa al choque de civilizaciones: el modelo educativo y cultural de Paulo Freire. **Revista Iberoamericana de Educación**, (50), 155-172. Recuperado el 11 de mayo de 2010, de <http://www.rieoei.org/rie50a08.pdf>
- Oberg, Kalervo. (1954, 1960). Cultural Shock: Adjustments in New Cultural Environments.: **Practical Anthropology**, (7), 70.
- Pintus, Andrea. (2008). **Psicología sociale e multiculturalità**, Roma: Carocci.
- Rose, Raduan Che y Kumar Subramaniam, Naresh. (2008). A Review on Individual Differences and Cultural Intelligence. **The Journal of International Social Research**, 1 (4). Recuperado 30 de octubre de 2010, de <http://www.sosyalarastirmalar.com/cylt1/say4/say4pdf/rose.pdf>
- Taft, Ronald. (1977). Coping with unfamiliar cultures. En: N. Warren (Ed.), **Studies in cross-cultural psychology** (Vol. 1, pp. 125-153). London, England: Academic Press.
- Tajfel, Henry. (1981-1995). **Gruppi umani y categorie sociali**. Bolonia: il Mulino
- Walton, Sally J. (1990). Stress management training for overseas effectiveness. **International Journal of Intercultural Relations**, 14, 507-527.
- Winkelman, Michael. (1994). Cultural Shock and Adaptation. **Journal of Counseling & Development**, 73, (2) Ed Aristides. Base de datos: Academic Search Complete, Recuperado 5 de junio de 2009, de <http://www.asu.edu/clas/shesc/projects/bajaethnography/shock.htm>.
- Zanfrini, Laura. (2008). Società multiculturale. **Impresa Stato. Rivista della Camera di Commercio di Milano** (37-38). Recuperado el 30 de octubre 2010 en http://impresa-stato.mi.camcom.it/im_37-38/zanfrini.htm
- Zanfrini, Laura. (1996). **Sociologia della convivenza interetnica**, Bari: Laterza.