

Artículo de investigación

Autoevaluación cultural e interseccionalidad: herramientas decolonizadoras en la enseñanza y formación psicológica

Carlos M. Díaz-Lázaro^{1*} y Susana Verdinelli¹

¹College of Social and Behavioral Sciences, Walden University
(Estados Unidos de América)

*Correspondencia: carlos.diazlazaroz@mail.waldenu.edu

Recibido: 18 jun. 2021 | 1ra decisión: 30 ene. 2022 | Aceptado: 17 oct. 2022 | Publicado: 22 nov. 2022

Resumen

Se propone la autoevaluación cultural y la interseccionalidad como estrategias para facilitar la integración de la perspectiva decolonizadora en el campo de la psicología. La autoevaluación cultural aboga por la examinación sincera y profunda de la influencia de los mensajes culturales dominantes sobre el género, la edad, la etnia, la habilidad, la clase social y la religión, entre otras variables, en nuestras creencias, actitudes y acciones. La interseccionalidad considera el cruce o intersección de las distintas dimensiones de diversidad social, presentando así un análisis mucho más complejo y dinámico en comparación con la perspectiva tradicional unidimensional. La perspectiva decolonizadora acoge y unifica una diversidad de movimientos críticos que fomentan la deconstrucción de los discursos dominantes con el propósito de desarrollar una psicología anclada en los valores de justicia e inclusión social. Las estrategias de autoevaluación cultural e interseccionalidad reafirman estos valores, fundamentando el desarrollo de una perspectiva decolonizadora.

Palabras clave: autoevaluación cultural, interseccionalidad, decolonización, formación psicológica.

Autoavaliação cultural e interseccionalidade: ferramentas de descolonização no ensino e formação psicológica

Resumo: A autoavaliação cultural e a interseccionalidade são propostas como estratégias para facilitar a integração da perspectiva descolonizadora no campo da psicologia. A autoavaliação cultural defende o exame sincero e aprofundado da influência das mensagens culturais dominantes sobre gênero, idade, etnia, habilidade, classe social e religião, entre outros, em nossas crenças, atitudes e ações. A interseccionalidade considera o cruzamento ou interseção das diferentes dimensões da diversidade social, apresentando assim uma análise muito mais complexa e dinâmica do que a perspectiva unidimensional tradicional. A perspectiva descolonizadora, embora não apresente uma análise inovadora, acolhe e unifica uma diversidade de movimentos críticos que preconizam a desconstrução dos discursos dominantes para o desenvolvimento de uma psicologia ancorada nos valores de justiça e inclusão social. As estratégias de autoavaliação cultural e interseccionalidade reafirmam esses valores, fundamentais para o desenvolvimento de uma perspectiva descolonizadora.

Palavras-chave: autoavaliação cultural, interseccionalidade, descolonização, formação psicológica.

Cultural self-assessment and intersectionality: decolonizing tools in psychological teaching and training

Abstract: Cultural self-evaluation and intersectionality are proposed as strategies to facilitate the integration of the decolonizing perspective in the field of psychology. Cultural self-assessment advocates the sincere and in-depth examination of the influence of dominant cultural messages on gender, age, ethnicity, ability, social class and religion, among others, in our beliefs, attitudes and actions. Intersectionality considers the crossing or intersection of the different dimensions of social diversity, thus presenting a much more complex and dynamic analysis compared to the traditional one-dimensional perspective. The decolonizing perspective welcomes and unifies a diversity of critical movements that advocate the deconstruction of the dominant discourses in order to develop a psychology anchored in the values of justice and social inclusion. The strategies of cultural self-evaluation and intersectionality reaffirm these values and are fundamental for the development of a decolonizing perspective.

Keywords: cultural self-evaluation, intersectionality, decolonization, psychological training.

Aspectos destacados del trabajo

- La perspectiva decolonizadora reafirma una perspectiva crítica y multisectorial que deconstruya los discursos dominantes.
- La autoevaluación implica reflexionar sobre el impacto de los mensajes dominantes en nuestras prácticas profesionales.
- La interseccionalidad conlleva analizar nuestras experiencias en base a los cruces de nuestras identidades sociales.
- La autoevaluación cultural y la interseccionalidad promueven una formación anclada en justicia e inclusión social.

El presente trabajo propone varias estrategias didácticas con el propósito de integrar una perspectiva decolonizadora en el currículo de la carrera de Psicología. La primera estrategia es la autoevaluación cultural, la cual proviene principalmente de los modelos de competencia multicultural y feminismo, que promueven la exploración activa y continua de la influencia de los discursos de poder hegemónicos (racismo, sexismo, clasismo, etc.). La segunda estrategia es la adopción de la interseccionalidad como modelo conceptual ancla para entender la complejidad de las influencias sociales y políticas relacionadas con afiliaciones grupales. Antes de presentar estas estrategias se ofrece una breve discusión de nuestra postura sobre la perspectiva de decolonización.

Hacia una perspectiva decolonizadora en la psicología

La perspectiva decolonizadora surge de la insatisfacción con el sistema que privilegia algunas formas de conocimiento sobre otras y la demanda de alumnos y universidades para que se “decolonice” la enseñanza y la producción académico-científica (Barnes y Siswana, 2018). Se fundamenta en el reconocimiento de que las desigualdades políticas, sociales y económicas en nuestras sociedades se replican dentro de la academia. El conocimiento es poder y este surge desde los grupos sociales privilegiados para mantener el *statu quo*. Decir esto es asumir que la perspectiva dominante dentro de la psicología es colonizadora. Los/as colonizadores/as asumen a su vez que el mundo se rige con base en la ley de la selva. Hablamos de un darwinismo social donde siempre habrá grupos que dominen sobre otros. Se cree que la naturaleza ha habilitado a algunos grupos con características que los dotan de superioridad sobre otros (ver la teoría de dominancia social de Pratto et al., 2006); nos referimos al hombre blanco, europeo, heterosexual y de clase media: el conquistador. La educación universitaria es una herramienta de transferencia e imposición de valores de esta perspectiva dominante, pero también puede ser una herramienta de reflexión crítica y resistencia (Freire, 1970).

Para entender esta perspectiva decolonizadora tenemos que ubicarla dentro de una serie de movimientos sociales y académicos que han resistido la visión de mundo colonial de los hombres blancos europeos. Durante mucho tiempo la postura

feminista ha desafiado la hegemonía masculina. Ha señalado la inconsistencia e hipocresía de una cultura occidental que afirma luchar por la igualdad y la justicia al mismo tiempo que le niega los derechos más básicos a la mitad de su población. Si bien el movimiento feminista comenzó como un movimiento social y político con el propósito de asegurar derechos tales como el sufragio universal, ha avanzado consistentemente para identificar desigualdades de género en un sinnúmero de ámbitos — incluido el campo de la psicología (García-Dauder, 2010) —. En el campo de la psicoterapia, por ejemplo, el feminismo ha identificado los mecanismos mediante los cuales las teorías y prácticas psicológicas mantienen el *statu quo* de dominancia del hombre sobre la mujer (Worell y Remer, 1996/2003). El feminismo ha abogado por la transparencia en el proceso de la psicoterapia y la deconstrucción de los mensajes culturales que imponen la ideología machista (Brown, 1994). Otro movimiento dentro de la psicología que ha resistido la perspectiva dominante colonial es la psicología de la liberación. Fundamentada en el trabajo de Freire (1970) y Martín-Baró (1988/1994) ha desentramado el propósito de la psicología tradicional europea de control y supresión ante las voces de resistencia que se generan dentro de nuestros pueblos latinoamericanos. Esta crítica ha promovido modelos de intervención psicológicos que se fundamenten en el contexto social y económico de las comunidades marginadas. Ejemplo de estos movimientos dentro de la psicología lo son la psicología social comunitaria latinoamericana (ver Montero, 2010) y la psicología crítica (Prilleltensky, 1989). Algunos/as autores/as también han argumentado el sesgo racista y etnocentrista dentro de las teorías y prácticas psicológicas. En esa línea, el movimiento de psicología multicultural ha llamado la atención sobre el trato desigual que reciben las minorías étnicas y raciales dentro de las teorías psicológicas en su aplicación clínica (Sue et al., 1992). Este movimiento surge a partir de la observación del sesgo racista y etnocentrista dentro de las teorías y prácticas psicológicas. El campo de la psicología multicultural se expandió para analizar no solo cómo las teorías y prácticas psicológicas poseen un sesgo racista, sino cómo algunas conceptualizaciones psicológicas excluyen u oprimen a otros grupos marginados como las mujeres, las minorías sexuales, las personas con discapacidad y los/as inmigrantes, entre otros (Hays, 2001/2008).

Tomando en cuenta la diversidad de movimientos críticos que se han desarrollado desde la psicología, nos gustaría resaltar la contribución de la perspectiva decolonizadora. La perspectiva colonial se centra en la hegemonía europea-capitalista en la producción y disseminación de conocimiento. Según Castro-Gómez y Grosfogel (2007, p. 21) “la ciencia social contemporánea no ha encontrado aún la forma de incorporar el conocimiento subalterno a los procesos de producción de conocimiento”. El acceso a las prácticas de producción de conocimiento es desigual. Este trato injusto ha sido referido y trabajado como injusticia epistémica por varios autores (e.g. Fricker, 2007; Talak, 2019). La decolonialidad entiende a esa injusticia epistemológica anclada en la dominancia del modelo cultural, político y económico europeo. Esta perspectiva propone, además, un abordaje desde el pensamiento heterárquico (Kontopoulos, 1993). Dentro del mismo las relaciones de poder se entienden como una red de dispositivos vinculados y mutuamente influenciados; a diferencia del modelo tradicional colonial que supone un nivel básico que gobierne a los demás. Para concluir, cuando la perspectiva decolonial es definida en forma

amplia y fundamentada en la deconstrucción de las desigualdades en la producción de conocimiento, fortalece estos movimientos críticos al ubicarlos dentro de una perspectiva unificadora (Barnes y Siswana, 2018). Por lo tanto, la adopción de una postura decolonizadora en la enseñanza de la psicología reafirma la búsqueda de una psicología crítica, multisectorial, donde se deconstruya los discursos dominantes (provenientes de los grupos privilegiados) con la finalidad de lograr una psicología anclada en los valores de justicia e inclusión social. Las estrategias de autoevaluación cultural e interseccionalidad que presentamos y discutimos en los siguientes apartados reafirman estos valores, por lo que argumentamos que son fundamentales para el desarrollo de una perspectiva decolonizadora.

Autoevaluación cultural

Si la psicología ha de convertirse en un vehículo de concientización para el público en general, debe de ser la primera en someterse a ese proceso. Solo así los psicólogos estarán en la posición de escudriñar la hegemonía cultural de la cual forman parte. (Prilleltensky, 1989, p. 800)

Los/as psicólogos/as nunca han estado exentos/as de llamados a la autoevaluación. Muchos centros de formación psicológica exhortan a sus alumnos/as a participar del proceso terapéutico como pacientes para tratar sus problemas personales y aprender sobre dicho proceso. Sin embargo, la exploración de estos problemas se ha focalizado en características y experiencias individuales y familiares. Al mismo tiempo, se ha minimizado la influencia tanto de nuestras afiliaciones grupales como de las socioestructurales. Esta tendencia la podríamos entender dentro del sesgo reduccionista que ha dominado en el campo de la psicología (Prilleltensky, 1989). Sin embargo, como hemos indicado, hay varios movimientos críticos que han desafiado esta perspectiva tradicional. Freire (1970), por ejemplo, ha hecho una apelación a la concientización, a reconocer la influencia de las creencias y prácticas de los grupos dominantes sobre los grupos marginados. La concientización implica entender plenamente las circunstancias culturales y socioeconómicas que conforman nuestras vidas para, de esa forma, remover obstáculos que evitan una visión clara de la realidad y contribuir al bienestar social (Freire, 1970; Prilleltensky, 1989). Las feministas han llamado a desenmascarar las prácticas machistas (Worell y Remer, 1996/2003) y los/as multiculturalistas, las prácticas racistas y etnocéntricas (Sue et al., 1992). Además, han advertido que los llamados problemas “personales” son realmente políticos, o sea, muchos de los supuestos problemas individuales tienen su origen en desigualdades sociales, económicas, y políticas. Con el concepto de autoevaluación cultural pretendemos unificar este llamado a concientizarnos sobre la influencia de las narrativas dominantes y hegemónicas (e.g. racismo, sexismo, capitalismo, colonialismo etc.) y transportarlo a las prácticas relacionadas a la formación de alumnas/os en la carrera de psicología. Si bien el término “auto” evaluación cultural se puede entender como la concientización promovida por voluntad de reflexión del estudiante, es el docente quien moviliza e inicia ese proceso a través de distintos dispositivos didácticos fundamentados en el desarrollo de pensamiento crítico.

Las competencias multiculturales en la psicoterapia suelen identificar tres dimensiones. La dimensión fundamental es la de conciencia cultural. La primera de

las guías sobre multiculturalismo de la Asociación Americana de Psicología (APA) indica que “Se anima a los psicólogos a reconocer que, como seres culturales, pueden mantener actitudes y creencias que pueden influir negativamente en sus percepciones de e interacciones con personas que son étnica y racialmente diferente de ellos mismos” (2003, p. 382). La misma indicación sobre el reconocimiento de las influencias culturales se brinda sobre los temas de género (APA, 2015) y orientación sexual (APA, 2012). El *Código de ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina* (1999/2013) insta a los/as profesionales a no participar deliberadamente de prácticas discriminatorias y a comprometerse con el bienestar social de las comunidades con las que trabajan. Ese compromiso por la no discriminación y el bienestar social comienza por un proceso de autoevaluación cultural. Los programas de formación y capacitación cultural han sido positivamente asociados a cambios en las actitudes, conocimiento y conductas antidiscriminatorias (Bezrukova, et al, 2016).

Worell y Remer (1996/2003) identifican las estrategias feministas de análisis cultural, análisis de género y análisis de poder. El análisis cultural resalta la necesidad de examinar la influencia del contexto cultural y las múltiples fuentes de opresión y privilegio sobre nuestros asuntos y los de otras personas (e.g., pacientes). El análisis de género tiene como propósito aumentar la conciencia sobre cómo los mensajes y expectativas de roles de género afectan diferenciadamente a mujeres y hombres. El análisis de poder, por otro lado, propone identificar las diferencias en cuanto a poder existentes entre los grupos dominantes y subordinados en la sociedad. Esto incluye diferencias basadas en el género y la etnicidad, como se ha visto en los análisis de género y cultural, pero también con base en otras dimensiones de diversidad social como la orientación sexual, la clase social, la habilidad o discapacidad y las diferencias de edad, entre otras. El poder es definido como “la habilidad para acceder a recursos personales y ambientales para impactar cambios personales o externos” (Worell y Remer, 1996/2003, p.78). Central en el análisis de estas influencias sociales es la identificación de mensajes, tanto explícitos como implícitos, que hemos recibido sobre el género, la orientación sexual, la raza y la etnia, la habilidad, la clase social, la edad y otras variables. Estos mensajes, a su vez, son anclados a experiencias personales que hemos tenido con respecto a estos temas. La exploración cultural implica identificar estas experiencias y reflexionar sobre el significado de estas en relación con sus efectos sobre nosotros/as y personas cercanas. Como parte de este análisis es importante explorar tanto nuestras identidades o posiciones sociales dominantes como subordinadas. En algunas categorías sociales vamos a gozar de privilegio y prestigio mientras en otras vamos a sufrir estigma y marginación.

Hay que liderar con base en el ejemplo. Como docentes, no podemos pedirles a los/as estudiantes que hagan un trabajo de evaluación cultural si no lo hemos hecho nosotros/as mismos/as. Lo mismo podemos indicar en otros ámbitos profesionales. El proceso de decolonización comienza con la autorreflexión. Hay un trabajo personal que debemos hacer. Ese trabajo conlleva una inversión emocional importante. Implica sincerarnos sobre nuestros prejuicios, por una parte, y experimentar el remordimiento que suele estar relacionado con estos (Díaz-Lázaro, 2011). Implica también recordar situaciones en las que hemos sido víctimas de abusos de poder y procesar el enojo, la indefensión y otras emociones relacionadas.

Desde luego que es más fácil ignorar estos sentimientos. Tomemos, por ejemplo, el rol de docencia. ¿Cuántas veces nos hemos quedado callados/as ante el racismo, el sexismo, el heterosexismo u otro tipo de prejuicio? ¿De qué manera estamos promoviendo prácticas igualitarias en nuestras cátedras? ¿Replica la jerarquía docente también las diferencias de poder social? ¿Es nuestro propósito de decolonización consistente con nuestras prácticas de docencia? Es importante señalar que el trabajo de autoevaluación cultural nunca se completa, sino que es continuo a través de nuestra carrera y de nuestras vidas. Desde luego que operacionalizar esta reflexión crítica es un asunto complejo el cual en el mejor de los casos surgiría desde un imperativo ético-profesional promovido por las comisiones de acreditación universitaria y con el apoyo del liderazgo universitario. Esto implicaría un trabajo político importante. Más realista y inmediata podría ser la convocación a talleres y grupos de trabajos docentes en el cual se abordase el tema de la decolonización desde la herramienta de la concientización cultural.

Una vez comenzado el trabajo de autoevaluación como docentes, podemos integrar estas prácticas en el currículo. Esto implica la integración del tema de decolonización en los contenidos. Aquí también se prioriza el trabajo de autoevaluación y reflexión. El objetivo es la formación de estudiantes que estén conscientes de la influencia de las dimensiones sociales de género, edad, etnia, habilidad, religión y otras sobre nuestras relaciones interpersonales y, sobre todo, sobre las actividades profesionales: psicoterapia, evaluación, investigación, docencia, consultoría, etc. La autoevaluación sociocultural se inicia con preguntas que inviten a la reflexión crítica sobre nuestras identidades sociales y lo que estas significan para nosotros/as y nuestras interacciones. Tomemos, por ejemplo, nuestra identidad de género. ¿Qué mensajes (explícitos e implícitos) hemos recibido sobre el género mientras crecíamos? Pensemos en experiencias que recordamos sobre asuntos de género y reflexionemos sobre su significado. El análisis de poder implica explorar nuestra relación con el poder y cómo este nos ha impactado a nosotros/as y nuestras relaciones interpersonales (Worell y Remer, 1996/2003). Definamos el concepto de “poder”. Hay distintos tipos de poder, tales como de recursos económicos y sociales, legal, institucional, normativo, poder como recompensa y poder físico, entre otros. ¿De qué manera nuestras afiliaciones grupales/demográficas (género, etnia, edad, etc.) se relacionan con estos tipos de poder? ¿A qué tipos de poder tenemos acceso? ¿Cómo los mensajes sociales (e.g., estereotipos internalizados) y barreras institucionales han afectado nuestro uso de poder? El análisis de los usos efectivos y destructivos de poder nos sirve tanto en nuestras posiciones sociales dominantes como en las subordinadas.

Es importante que el proceso de autoevaluación sea un proceso crítico, pero en el que la persona se sienta libre de elegir. La idea no es imponer sino invitar a la reflexión. De otra manera, terminamos nosotros/as asumiendo el rol colonizador mediante la imposición de valores, ideologías, y prácticas. El colonialismo se trata de poder y cómo este es utilizado para dominar a aquellos/as que piensan diferente o que no actúan como nosotros/as esperamos o queremos. Ahí recae la relevancia de entender nuestro bagaje social y cultural y nuestra relación con el poder social y político—tanto en nuestras posiciones de privilegio como en las de marginación. El propósito del análisis de género, por ejemplo, no es imponer los valores feministas, sino invitar a la reflexión sobre los temas de género. Parte del proceso

de reflexión crítica incluye analizar los costos y beneficios de la internalización de valores, roles, mensajes, reglas y prácticas de género. ¿De qué manera estas prácticas nos benefician personalmente? ¿De qué forma benefician a la sociedad? ¿Cuáles son los beneficios y costos para grupos particulares (hombres, mujeres, etc.)? Luego, la persona toma la decisión de cambiar o no ese mensaje de rol de género. Si la respuesta es afirmativa, se trabaja en la generación de un nuevo mensaje menos restrictivo y más afirmativo hacia la persona. Si bien la relación docente-estudiante es claramente distinta a la terapeuta-paciente, el proceso de cambio de actitudes, valores y conductas es similar. Si el objetivo es que los estudiantes adopten una perspectiva decolonial, no se puede imponer u obligar la internalización de esta; no en el contexto de una psicología que priorice el pensamiento crítico. Esto no significa que el docente no pueda incluir dentro del currículo actividades que requieran el análisis cultural que sugerimos. Sin embargo, la evaluación de estas actividades debe basarse en el cumplimiento de las pautas de la actividad de autoevaluación cultural, no por la adopción de los valores y creencias que aboga el docente. Esta diferencia no es menor por lo que no debe ser trivializada. Se sugiere a los docentes asumir una postura reflexiva y anticipar como sus acciones puede interactuar con el campo de posibles acciones de los estudiantes (Chapman, 2011). Sugiere Chapman que el objetivo es que los estudiantes reflexionen sobre cómo su participación en las relaciones puede ser menos opresiva. La idea no es que “al final de la actividad los estudiantes entiendan como es que el docente entiende y navega la opresión”, sino como los estudiantes mejoran su comprensión sobre cómo ellos lo hacen (p. 729).

El proceso de autoevaluación cultural trasciende lo personal. Tiene implicaciones sociales y políticas. La decolonización requiere despojarnos de la mentalidad colonial (ver Comás-Díaz, 2021; David y Okazaki, 2006), lo que implica una decisión personal. Sin embargo, ese cambio individual, en el mejor de los casos, debería ser acompañado de cambio social y político (i.e., distribución de poder entre distintos grupos sociales). Entendemos que el cambio individual es en sí mismo un cambio político, como es asumido por el lema feminista “lo personal es político”. Pero no debe terminar allí. Ese cambio individual va de la mano de la realización de nuestra interdependencia y, por lo tanto, de la responsabilidad social y política que tenemos. El cambio social no consiste solamente en cambiar nuestras actitudes y conductas y las de aquellas personas cercanas. Implica también generar cambios en las estructuras sociales que difunden y mantienen los mensajes y prácticas colonizadores. En este sentido, la decolonización debe ir más allá del nivel interpersonal y alcanzar los niveles organizacionales, institucionales, y culturales (ver Benokraitis y Feagin, 1986/1995).

Interseccionalidad

No hay una jerarquía de opresiones... Como negra, lesbiana, feminista, socialista, poeta, madre de dos incluyendo un niño y como miembro de una pareja interracial, usualmente me encuentro parte de algún grupo en donde la mayoría me define como desviada, difícil, inferior, o simplemente equivocada.... No me puedo dar el lujo de combatir solo una forma de opresión. No me puedo permitir creer que la libertad de intolerancia es el derecho de solo un grupo particular. Y no puedo

permitirme elegir entre los frentes desde los cuales debo combatir estas fuerzas de discriminación. (Lorde, 1983, traducción propia)

Uno de los grandes problemas que transitan los distintos movimientos críticos ha sido el enfoque compartimentado. Cuando el movimiento feminista se enfoca solamente en problemas de género o el movimiento multicultural solo se ocupa de desigualdades raciales y étnicas, nos encontramos con un problema no menor que muchas veces se traduce en la competencia por quién es más marginado/a. Por otro lado, los/as colonizadores/as utilizan esa competencia para dividir y conquistar. El sistema de opresión generado por el colonialismo no va a derrumbarse si trabajamos por erradicar un solo tipo de desigualdad. Los distintos tipos de opresión están interconectados y es esa conexión lo que mantiene la estructura del sistema. Algunos/as educadores/as y defensores/as de la justicia social han utilizado la metáfora de una jaula para describir la relación entre los distintos tipos de opresión (e.g., Frye, 1983; Olson et al., 1997). Imaginémonos una jaula para pájaros en la cual las celdas superiores representan los grupos privilegiados y las celdas inferiores los grupos marginados. Las celdas superiores las habitan los hombres, los/as heterosexuales, las personas temporariamente sin discapacidad, los/as blancos/as, la clase alta, los/as colonizadores/as (e.g., europeos/as, norteamericanos/as), etc. Las celdas inferiores están pobladas por las mujeres, las minorías sexuales, las personas con alguna discapacidad, las minorías étnicas y raciales, la clase baja, los/as colonizados/as (e.g., latinoamericanos/as, africanos/as). Si removemos solo una columna de opresión (e.g., género), la jaula se mantiene intacta. La única manera de dismantelar la jaula es removiendo todas las columnas, o sea, luchando contra todos los tipos de opresión.

La relevancia de entender la conexión entre los distintos tipos de opresión es impulsada por la perspectiva de interseccionalidad (Crenshaw, 1989). Esta perspectiva surge del descontento con un análisis centrado en una sola dimensión de diversidad grupal y aboga por un estudio más complejo que incluya el cruce o intersección entre las distintas categorías sociales. La interseccionalidad resalta que el pensamiento basado en un solo eje socava avances legales, la producción de conocimiento disciplinario y la lucha por justicia social (Cho et al., 2013). La experiencia de una mujer argentina varía significativamente cuando añadimos otras dimensiones sociales y el cruce entre estas. Por ejemplo, sumando las dimensiones de orientación sexual y clase social y el cruce entre estas significamos la experiencia de manera más dinámica y compleja. La experiencia de una mujer argentina, lesbiana, de clase alta se espera que diste bastante en comparación con una mujer argentina, heterosexual, de clase baja. Aunque habrá encuentros en la unión de identidades (i.e., mujer argentina), las diferencias en clase social y orientación sexual nos presentan un análisis mucho más rico y flexible sobre el significado de sus experiencias. La interseccionalidad nos propone que las identidades sociales derivadas de nuestras afiliaciones grupales se constituyen, refuerzan y naturalizan mutuamente, organizando y significando nuestras relaciones sociales y generando tanto experiencias de opresión como oportunidades (Warner y Shields, 2013). El individuo siente estas intersecciones de manera coherente, pero “reflejan una operación compleja de relaciones de poder entre grupos sociales” (Warner y Shields, 2013, p. 804). Los sistemas de inequidad y opresión son interdependientes y afectan tanto nuestra experiencia individual

como las estructuras sociales, políticas y económicas. La perspectiva de interseccionalidad va más allá de analizar el cruce entre distintas identidades o posiciones sociales. También considera la integración de distintos niveles de análisis. Esta visión extiende el pensamiento feminista postcolonial al reconocer que las distintas influencias sociales interactúan de diversas maneras, generando resultados diferenciados, contextualizando las experiencias y los significados y llamando la atención sobre la interacción dinámica entre los distintos niveles del sistema (Van Herk et al., 2011).

Debido precisamente al análisis complejo, multidimensional y multinivel que propone, la perspectiva de la interseccionalidad se ha trabajado desde distintas disciplinas académicas (Cho et al., 2013). Desde la psicología, quizás resulta particularmente relevante el trabajo de Brewer (2000) sobre categorías sociales cruzadas y el concepto de complejidad de identidad social. Criticando el énfasis de las investigaciones en analizar una o dos dimensiones, esta autora argumenta que las sociedades muy raramente se basan en una estructura jerárquica unidimensional. De hecho, destaca que las sociedades que se rigen con base en solo una o dos dimensiones son mucho más propensas a conflictos intergrupales. Alega también que “las categorizaciones cruzadas (y sus relacionadas identidades múltiples) pueden suavizar o prevenir las consecuencias más odiosas de la diferenciación exogrupal y comparación intergrupala” (Brewer, 2000, p. 168). Pertenecemos simultáneamente a múltiples categorías sociales, cada una con distintos niveles de inclusividad. De acuerdo con esto, vamos a compartir similitudes con algunas personas en algunas dimensiones, pero nos vamos a diferenciar en otras. La clave es cómo nos representamos cognitivamente, es decir, ¿nos vemos como personas identitariamente complejas, que compartimos dimensiones de diversidad con algunas personas, pero quizás no con otras —con base en múltiples dimensiones— o nos pensamos centrados/as en una o dos identidades? Otra forma de ver esto es preguntarnos si estamos poniendo todos los huevos en la misma canasta. La persona con identidad social compleja pone sus huevos en distintas canastas y, por lo tanto, entiende que comparte características y objetivos con unas personas en algunas canastas y con otras personas en otras canastas. Las personas con un alto nivel de complejidad identitaria son menos prejuiciosas en comparación con aquellas personas con bajo nivel de complejidad identitaria (Roccas y Brewer, 2002). El concepto de complejidad de identidad social es consistente con la perspectiva de interseccionalidad y promueve una visión más solidaria hacia los miembros de grupos a los que no pertenecemos.

Comás-Díaz (2021) señala la solidaridad con otros grupos marginados como uno de los pasos cruciales en el proceso de decolonización. Este proceso incluye compartir experiencias sobre colonización y opresión. Es importante recalcar que la solidaridad no se limita a la relación entre individuos de grupos marginados. La mayoría de nosotros/as tenemos identidades sociales de privilegio. El rol de aliado/a de grupos marginados debe ser subrayado. Este rol implica abogar por los derechos y justicia social de grupos marginados desde nuestra posición de privilegio. Para asumir el rol de aliado/a hay que haber hecho un trabajo previo de análisis cultural y asumir las ventajas y privilegios que la sociedad nos concede según nuestra afiliación en estos grupos dominantes (Goodman, 2001). El sistema de opresión social y cultural resulta también en costos para estos individuos de

grupos privilegiados, aunque ciertamente distintos a los que experimentan los grupos marginados. Los costos de la opresión sobre grupos marginados son significativos y deben ser identificados y enfrentados tanto por los miembros de estos grupos marginados como por sus aliados/as privilegiados/as. Uno de estos costos es la adopción de una mentalidad colonial, definida como “la actitud internalizada de la inferioridad racial, étnica, y cultural que las personas experimentan como consecuencia de su historia de colonización” (Comás-Díaz, 2021, p. 66). Algunos de los síntomas de la mentalidad colonial incluyen el desagrado hacia características físicas propias, como el color de piel, la textura del cabello y la forma corporal, desagrado que se basa en el favorecimiento del estándar de belleza blanco-europeo. La mentalidad colonial no se limita, obviamente, a características físicas, sino que incluye la aceptación acrítica de los valores y visión de mundo europeos y estadounidenses. Estos valores incluyen un modelo materialista-consumista que genera inseguridad, dependencia, problemas vinculares y niveles bajos de bienestar social y personal (Kasser et al., 2004). La solidaridad con exogrupos marginados asume empatizar con estos. Sin embargo, acá se sugiere una definición de empatía que vaya más allá del modelo individualista occidental. Pedersen et al. (2008) definen la empatía cultural inclusiva como la habilidad aprendida para apropiada y comprensivamente entender y responder al contexto cultural de los demás. Esta habilidad presupone entender el contexto cultural como complejo, que incluye las influencias etnográficas (etnicidad, nacionalidad), demográficas (edad, género, orientación sexual) y de estatus (educativo, económico).

La perspectiva de interseccionalidad nos ofrece un marco dinámico para entender la complejidad de significados y experiencias que se generan con base en la multiplicidad de identidades sociales que influyen en nuestras interacciones sociales. Este marco nos facilita el desarrollo de habilidades de empatía cultural y promueve la solidaridad intergrupala. En la docencia, la integración de este modelo se puede llevar a cabo incorporando al currículo bibliografía relevante sobre el mismo, pero sobre todo por el tipo de preguntas que genera el docente. Por ejemplo, al discutir la masculinidad hegemónica el docente genera preguntas sobre la variación en los mensajes y acciones sexistas en base a diferencias individuales y contextos socioculturales (Kilmartin, 2019). ¿Cómo la masculinidad interactúa con otras identidades sociales como la orientación sexual, la clase social, las discapacidades, y la identidad de género? Estas discusiones se pueden generar tomando como base investigaciones cualitativas sobre el tema desarrolladas por el docente (Chapman, 2011). En resumen, la perspectiva de interseccionalidad le ofrece al(a) docente un modelo relevante para fundamentar una propuesta decolonizadora en el currículo de la carrera de Psicología.

Conclusión

La psicología no está exenta de la influencia de la colonización política y cultural europea. El campo de conocimiento psicológico tradicional surge de y se fundamenta en los valores y prácticas culturales europeos y su visión de mundo occidental. Estas prácticas se han consolidado en nuestros pueblos a través de un sistema de jerarquías sociales que alimentan el racismo, el etnocentrismo, el sexismo, el heterosexismo y otros prejuicios sociales. A su vez, se genera una

mentalidad colonial anclada en la creencia de inferioridad y en la aceptación acrítica de lo proveniente de Europa y Estados Unidos. Sin embargo, la perspectiva crítica dentro de la psicología ha identificado estos sesgos culturales y ha abogado por cambios en las teorías y prácticas psicológicas, así como en la formación de los/as psicólogos/as. La perspectiva decolonizadora se presenta como unificadora de distintos movimientos como el feminismo, la psicología crítica, el construccionismo social y el multiculturalismo. La integración de estas perspectivas en el currículo y formación de psicólogos/as, se argumenta, debería ser anclada en un proceso de autoevaluación cultural y en la adopción de la perspectiva de interseccionalidad. La autoevaluación cultural implica la exploración de los valores y mensajes provenientes de nuestras distintas afiliaciones e identidades sociales. La perspectiva de la interseccionalidad aboga por un análisis rico y complejo que provenga de la interacción de las distintas identidades sociales y las implicaciones políticas y culturales de las mismas.

Referencias

- American Psychological Association. (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice and organizational change for psychologists. *American Psychologist*, 58(5), 377-402. [HTTPS://DOI.APA.ORG/DOI/10.1037/0003-066x.58.5.377](https://doi.apa.org/doi/10.1037/0003-066x.58.5.377)
- American Psychological Association. (2012). Guidelines for psychological practice with lesbian, gay, and bisexual clients. *American Psychologist*, 67(1), 10-42.
- American Psychological Association (1995/2015). Guidelines for psychological practice with transgender and gender nonconforming people. *American Psychologist*, 70(9), 832-864. [HTTPS://DOI.APA.ORG/DOI/10.1037/A0039906](https://doi.apa.org/doi/10.1037/A0039906)
- Barnes, B. y Siswana, A. (2018). Psychology and decolonisation: Introduction to the special issue. *South African Journal of Psychology*, 48(3), 297-298. [HTTPS://DOI.ORG/10.1177/0081246318798735](https://doi.org/10.1177/0081246318798735)
- Benokraitis, N. V. y Feagin, J. R. (1986/1995). *Modern sexism: Blatant, subtle, and covert discrimination* (2ª ed.). Prentice Hall.
- Bezrukova, K., Spell, C. S., Perry, J. L. y Jehn, K. A. (2016). A meta-analytical integration of over 40 years of research on diversity training evaluation. *Psychological Bulletin*, 142(11), 1227-1274. [HTTPS://DOI.ORG/10.1037/BUL0000067](https://doi.org/10.1037/BUL0000067)
- Brewer, M. B. (2000). Reducing prejudice through cross-categorization: Effects of multiple social identities. En S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 165-183). Psychology Press.
- Brown, L. S. (1994). *Subversive dialogues: Theory in feminist therapy*. Basic Books.
- Chapman, C. (2011). Resonance, intersectionality, and reflexivity in critical pedagogy (and research methodology). *Social Work Education*, 30(7), 723-744.
- Cho, S., Crenshaw, K. W. y McCall, L. (2013). Toward a field of intersectionality studies: Theory, applications, and praxis. *Signs*, 38(4), 785-810. [HTTPS://DOI.ORG/10.1086/669608](https://doi.org/10.1086/669608)
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. En S. Gómez y R. Grosfoguel (Eds.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 9-24). Siglo del Hombre Editores.
- Comás-Díaz, L. (2021). Afro-Latinxs: Decolonization, healing, and liberation. *Journal of Latinx Psychology*, 9(1), 65-75. [HTTPS://PSYCNET.APA.ORG/DOI/10.1037/LAT0000164](https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/LAT0000164)
- Crenshaw, K. W. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- David, E. J. y Okazaki, S. (2006). Colonial mentality: A review and recommendation for Filipino American psychology. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 12(1), 1-16. [HTTPS://PSYCNET.APA.ORG/DOI/10.1037/1099-9809.12.1.1](https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/1099-9809.12.1.1)

- Díaz-Lázaro, C. M. (2011). Exploración de prejuicios en los psicólogos: El primer paso hacia la competencia sociocultural. *Papeles del Psicólogo*, 32(3), 274-281.
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (1999/2013). *Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina*. [HTTP://FEPRA.ORG.AR/DOCS/C_ETICA.PDF](http://fepra.org.ar/docs/c_etica.pdf)
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press
- Frye, M. (1983). *The politics of reality: Essays in feminist theory*. The Crossing Press.
- García-Dauder, S. (2010). Las relaciones entre la psicología y el feminismo en “tiempos de igualdad”. *Quaderns de Psicologia*, 12(2), 47-64. [HTTPS://DOI.ORG/10.5565/REV/QPSICOLOGIA.771](https://doi.org/10.5565/REV/QPSICOLOGIA.771)
- Goodman, D. J. (2001). *Promoting diversity and social justice: Educating people from privileged groups*. SAGE.
- Hays, P. A. (2001/2008). *Addressing cultural complexities in practice: Assessment, diagnosis and therapy* (2ª ed.). American Psychological Association.
- Kasser, T., Ryan, R. M., Couchman, C. E. y Sheldon, K. M. (2004). Materialistic values: Their causes and consequences. En T. Kasser y D. Kanner (Eds.), *Psychology and consumer culture: The struggle for a good life in a materialistic world* (pp. 11-28). American Psychological Association.
- Kilmartin, C. (2019). Intersectionality in teaching the psychology of men. In J. A. Mena y K. Quina (Eds.), *Integrating multiculturalism and intersectionality into the psychology curriculum: Strategies for instructors* (pp. 63-74). American Psychological Association. [HTTPS://DOI.ORG/10.1037/0000137-006](https://doi.org/10.1037/0000137-006)
- Kontopoulos, K. (1993). *The logics of social structures*. Cambridge University Press.
- Lorde, A. (1983). There is no hierarchy of oppressions. *Interracial Bulletin: Homophobia and Education*, 14(3-4), s/p.
- Martín-Baró, I. (1988/1994). *Writings for a liberation psychology*. Harvard University Press.
- Montero, M. (2010). Crítica, autocrítica y construcción de teoría en la psicología social latinoamericana. *Revista Colombiana de Psicología*, 19(2), 177-191.
- Olson, J., Powell, B. J. y Stuehling, J. (1997). *Racial justice institute: Foundational workshop; part one*. Cultural Bridges.
- Pedersen, P. B., Crethar, H. C. y Carlson, J. (2008). *Inclusive cultural empathy: Making relationships central in counseling and psychotherapy*. American Psychological Association.
- Pratto, F., Sidanius, J. y Levin, S. (2006). Social dominance theory and the dynamics of intergroup relations: Taking stock and looking forward. *European Review of Social Psychology*, 17(1), 271-320. [HTTPS://DOI.ORG/10.1080/10463280601055772](https://doi.org/10.1080/10463280601055772)

- Prilleltensky, I. (1989). Psychology and the status quo. *American Psychologist*, 44(5), 795–802. [HTTPS://PSYCNET.APA.ORG/DOI/10.1037/0003-066x.44.5.795](https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066x.44.5.795)
- Roccas, S. y Brewer, M. (2002). Social identity complexity. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 88–106. [HTTPS://DOI.ORG/10.1207/s15327957pspr0602_01](https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0602_01)
- Sue, D. W., Arredondo, P. y McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Multicultural Counseling & Development*, 20(2), 64-88. [HTTPS://DOI.ORG/10.1002/J.2161-1912.1992.TB00563.X](https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.1992.tb00563.x)
- Talak, A. M. (2019). La historia de la psicología desde las controversias teórico-políticas: aportes del concepto de injusticia epistémica. *Anuario Temas en Psicología*, 5(1), 358-365.
- Van Herk, K. A., Smith, D. y Andrew, C. (2011). Examining our privileges and oppressions: Incorporating an intersectionality paradigm into nursing. *Nursing Inquiry*, 18(1), 29–39. [HTTPS://DOI.ORG/10.1111/J.1440-1800.2011.00539.X](https://doi.org/10.1111/j.1440-1800.2011.00539.x)
- Warner, L. R. y Shields, S. A. (2013). The intersections of sexuality, gender, and race: Identity research at the crossroads. *Sex Roles: A Journal of Research*, 68(11-12), 803–810. [HTTPS://DOI.ORG/10.1007/S11199-013-0281-4](https://doi.org/10.1007/s11199-013-0281-4)
- Worell, J. y Remer, P. (1996/2003). *Feminist perspectives in therapy: Empowering diverse women* (2º ed). John Wiley & Sons Inc.