



Nómadas (Col)

ISSN: 0121-7550

nomadas@ucentral.edu.co

Universidad Central

Colombia

Tovar González, Leonardo
EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y DEMOCRACIA: ¿MÁS ALLÁ DEL MULTICULTURALISMO?
Nómadas (Col), núm. 15, octubre, 2001, pp. 122-129
Universidad Central
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927011>

- 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



EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y DEMOCRACIA: ¿MÁS ALLÁ DEL MULTICULTURALISMO?

Leonardo Tovar González *

Frente a los cuestionamientos dirigidos contra el multiculturalismo normativo y la educación intercultural, este artículo propone una educación para la democracia que integre la formación en los derechos ciudadanos, la concientización sobre las desigualdades sociales y el reconocimiento de las diferencias culturales.

In response to debates directed against normative multiculturalism and intercultural education, this article proposes an education for democracy that integrates formation in citizen rights, building of conscience of social inequalities, and the recognition of cultural differences.

* Facultad de Filosofía, Universidad Santo Tomás de Bogotá. Colectivo *PENSAMÉRICA*. E-mail: htovar@gaitana.interred.net.co

En tanto fenómeno social, se puede afirmar que el multiculturalismo es una condición inherente a los seres humanos. En efecto, sea como resultado de procesos de larga duración como los originados en el denominado descubrimiento de América, como fruto de movimientos migratorios en distintas épocas como los sucedidos en Estados Unidos, o como consecuencia de los recientes desplazamientos poblacionales motivados por la pobreza y la violencia, virtualmente no existen hoy sociedades donde no se entrecrucen sujetos y representaciones procedentes de diferentes culturas. Desde luego, cada modalidad da lugar a problemáticas diferentes, tales como la situación de las etnias ancestrales, la convivencia bajo el mismo marco jurídico de ciudadanos pertenecientes a distintos grupos culturales, o las políticas de inmigración, pero en los tres casos basta observar los hechos para aceptar el multiculturalismo en esta acepción descriptiva.

Otra cosa es la valoración que se tenga frente al fenómeno multicultural. En un extremo del espectro, se ubican las ideologías que predicán la superioridad de una raza y buscan el sometimiento o la aniquilación de las demás etnias, al estilo del nazismo y su pregonada “*solución final*” sobre los judíos. A lo largo de la historia, lo más habitual han sido las diversas formas de discriminación tales como el *apartheid* en Suráfrica, o la negación de los derechos civiles a los afrodescendientes en Norte-

américa, o el despojo sistemático a los pobladores nativos en América Latina, impuestas por los sectores sociales más poderosos a los más débiles. En diversos grados, las reacciones de los grupos discriminados han oscilado entre la reivindicación de los derechos denegados (Martin Luther King), la conquista del gobierno por los grupos antes relegados (Nelson Mandela) o las luchas pronacionalistas de liberación (Yasser Arafat). Los extremos se tocan cuando los an-

do a raíz de los eventos del 11 de septiembre de 2001.

El multiculturalismo, tomado ahora en una acepción normativa, designa un amplio espectro de tesis políticas, jurídicas y filosóficas destinadas a promover el respeto por las diferencias culturales en el marco de la democracia liberal. Para los autores de inspiración comunitarista como Taylor y Walzer, se trata de superar la ceguera cultural del libera-

lismo e introducir en su seno el reconocimiento de derechos diferenciales hacia las distintas comunidades culturales. Los multiculturalistas liberales a la manera de Kymlicka, en cambio, estiman que se deben ampliar las libertades ciudadanas democráticas para incluir las garantías de afirmación cultural de los integrantes de las minorías. Con independencia de que sus discursos sobre la democracia varíen, en ambas vertientes se estima que ésta provee el marco de legitimidad donde se debe inscribir cualquier política multicultural.

Bajo diferentes modelos acordes con las respectivas concepciones de

multiculturalismo que se sostengan, la educación intercultural aparece, junto con las reformas jurídicas y políticas, como una de las mediaciones básicas para obtener la comprensión cultural entre los distintos grupos sociales. En términos generales, los objetivos de este movimiento pedagógico apuntan a promover la estima de sus raíces culturales entre los



Circuncisión. Guerra de Argelia, 1958. Jerome Ducrott

tiguos perseguidos se alzan con el poder y segregan a otras comunidades (v. gr. fundamentalismos sionistas e islámicos). Por fin, la consideración de las diferencias culturales como el factor clave de la política mundial después de la caída del campo socialista, ha llevado a suscribir lo que Samuel Huntington ha denominado “*el choque de las civilizaciones*”, azuza-

miembros de las comunidades perseguidas, fomentar la tolerancia y el respeto hacia la diversidad por parte de los sectores dominantes y, en general, auspiciar un clima de pluralismo cultural en la sociedad. En su aplicación educativa, de nuevo la multiculturalidad normativa presupone el acatamiento de los valores éticos y políticos democráticos, de modo que la educación intercultural se debe ver como una realización de la educación para la democracia.

En este artículo, repasaremos algunas de las objeciones que se han formulado contra esta noción de multiculturalismo (1) y contra la educación intercultural al servicio de aquella (2). Sin embargo, en lugar de renunciar al soporte normativo del proyecto multicultural, proponemos su radicalización, de modo que la de-

mocracia trascienda los parámetros liberales e integre compleja y pluralistamente las diferencias culturales (3). En términos filosóficos, sostendremos que sólo un modelo diferenciado de racionalidad fundamentado discursivamente, puede propiciar una educación genuinamente crítica que cuestione a la vez la discriminación cultural, la desigualdad social y la dominación política.

Más allá del multiculturalismo

Para algunos de sus críticos, los multiculturalismos normativos pecan por exceso; para otros pecan por defecto. Los primeros cuestionan la naturalización de la democracia liberal, pues se olvida que la misma también está condicionada cultural-

mente y responde a las relaciones de dominación histórica instauradas por Occidente en el proceso de expansión capitalista. Los segundos denuncian los peligros de la naturalización de las diferencias culturales, prohibiendo así el desconocimiento de los derechos humanos fundamentales con la disculpa de que se está defendiendo la singularidad cultural. En este último caso, el tratamiento de los regímenes musulmanes hacia las mujeres, sirve, entre otros, de contraargumento para cuestionar la subordinación de los valores democráticos a la afirmación de las identidades culturales. A los anti-multiculturalistas antiliberales, les basta con mostrar que la política exterior de los Estados Unidos pretextando proteger la democracia, promueve una diversidad al cabo funcional a los intereses del mercado.



Tailandia. Stephan Riedel

Unos y otros cuestionan el planteamiento culturalista del problema político. En contra de las políticas de identidad auspiciadas por los contextualismos posmodernistas y comunitaristas, los críticos marxistas reafirman, desde la economía política, que las diferencias de clase determinan en última instancia la discriminación étnica y de género. A nombre del predominio de la democracia política, los anti-multiculturalistas universalistas estiman que el imperio de los derechos humanos incluye el respeto a la diferencia, en cuanto ésta es aceptable éticamente. Para las dos ideologías, el culturalismo distrae de las verdaderas acciones que se deben acometer, respectivamente: la lucha de clases a partir de la crítica del modo de producción en la actual fase del capitalismo globalizado y las reformas institucionales destinadas a consolidar las garantías democráticas.

Nótese que en el fondo ambas objeciones descansan en modelos normativos, a saber: la economía política marxista y la teoría liberal de la democracia. La primera contraria al multiculturalismo porque ve en éste una ideología que disuelve en la apelación cultural las inequidades sociales; la segunda temerosa de que el reconocimiento de las diferencias le reste a las leyes la neutralidad valorativa propia del Estado moderno. A la réplica de que unos y otros desconocen la importancia de los factores culturales en el ordenamiento político, la respuesta consiste en que la instauración histórica de condiciones de justicia social o por otro lado, el despliegue de la razón pública a través de la participación ciudadana, aseguran la vigencia de los derechos culturales, en el primer caso como extensión de los derechos sociales y



"Damas de honor". Jeanine El'gazi

económicos, en el segundo como realización de los derechos políticos.

Lejos de cualquier suerte de relativismo culturalista, las tres posiciones en competencia exhiben criterios universalistas y cuestionan los particularismos de las doctrinas adversarias. Para los críticos del liberalismo, se busca situar las particularidades políticas y culturales en el contexto de las relaciones económicas. Para los partidarios de los principios liberales, estos sirven de marco deontológico donde se pueden alcanzar los objetivos históricos de la igualdad social y expresar las particularidades culturales. En la versión normativa que estamos considerando, los multiculturalistas pretenden que la pertenencia cultural constituye una condición humana común que exige adecuar las instituciones políticas y económicas particulares.

Los caminos de la educación intercultural

En general, la literatura en torno a la educación intercultural ha surgido entre los estudiosos de la pedagogía con independencia de los trabajos de filósofos y especialistas en política acerca del multiculturalismo. Sin embargo, es posible establecer los nexos conceptuales entre los dos enfoques y observar las limitaciones de los diferentes proyectos educativos destinados a promover el respeto por la diversidad cultural en el seno de la sociedad.

La tipología más esquemática, nos permite distinguir tres clases de educación intercultural. La primera responde a un modelo asimilacionista, en el cual se conciben acciones pedagógicas especiales dirigidas a compensar las carencias de las minorías culturales en el dominio de los códigos de la cultura social común. Aunque parte de la buena intención de mejorar las capacidades de los sectores discriminados para competir en los ámbitos académico y laboral y participar en la vida pública, las objeciones contra esta concepción no se hacen esperar, ya que tiende a infravalorar las raíces culturales de los estudiantes. Al decir de sus críticos, esta corriente corresponde a una ideología liberal preocupada por los estragos de la diversidad cultural para la unidad del sistema social y económico.

Para superar estas deficiencias, surge el modelo afirmativista, que abarca todas las tendencias en educación intercultural preocupadas por fomentar la pertenencia cultural de los estudiantes y asegurar el reconocimiento de la pluralidad cultural por

parte de toda la comunidad. Según las necesidades sociales en juego, algunas veces en unas variantes se fomenta, en los educandos de las minorías, la estimación por su cultura de origen, motivando así un sentimiento de orgullo que redundará en el respeto que les demuestran los demás grupos culturales. Otras veces, se diseñan estrategias pedagógicas dirigidas a fomentar el reconocimiento recíproco de sujetos procedentes de diferentes comunidades culturales. En otras ocasiones, se opta por excluir el problema de las relaciones entre minorías y mayorías culturales y la interculturalidad se convierte en un contenido transversal del currículo que sensibiliza a todos los estudiantes en las dimensiones culturales del saber y de la vida social. Mediante cualquiera de esas rutas y sus posibles combinaciones, se tratan las aplicaciones educativas del multiculturalismo normativo, que son susceptibles por tanto de sufrir las críticas que se han formulado contra este último.

En efecto, los investigadores en educación afines al anti-multiculturalismo antiliberal, ven en las expresiones del modelo afirmativista, carencias pedagógicas, teóricas y, sobre todo, políticas. Por un lado, olvida que los códigos culturales, antes que objeto de enseñanza en la escuela, son aprendidos en el seno de la sociedad, y en consecuencia poco y nada puede servir la educación para superar los etnocentrismos. Así mismo, los enfoques educativos centrados en las

diferencias culturales y/o de género, ignoran que las inequidades socioeconómicas derivadas de las relaciones de producción capitalistas, condicionan en última instancia las demás expresiones de la injusticia entre los seres humanos. La princi-

ción. En las políticas globalizadoras, por ejemplo, ¿las manifestaciones de la identidad de los pueblos no quedan reducidas a un bien de consumo de las audiencias mass-mediáticas?

A cambio, los investigadores afines al anti-multiculturalismo antiliberal ofrecen como alternativa un modelo crítico de educación intercultural que recupera el puesto fundamental de la economía política en el análisis de la sociedad y supedita los cambios en la esfera cultural a modificaciones en las relaciones de producción. Con plena conciencia de sus restricciones dentro de la agenda capitalista, las prácticas educativas contestatarias se dedican a concientizar a los sujetos de la alienación que padecen y ante la imposibilidad fáctica de un cambio revolucionario habida cuenta de la actual repartición del poder en la escena mundial, incentivan en ellos actos de resistencia frente a las situaciones más graves de discriminación cultural y de desigualdad social. No se vuelve por los fueros del reduccionismo econo-



"Unión de expendedores...", México, c. 1935. Casasola

pal limitación radica en la sobre-estimación de la vía pedagógica para corregir los problemas sociales, pues a falta de transformaciones políticas y económicas de carácter estructural, la reivindicación educativa de la diversidad cultural termina por confirmar el papel de la escuela como aparato ideológico encargado de reproducir las relaciones de domina-

micista, pues se admite la especificidad de las segregaciones étnicas y sexistas, pero se insiste en que es la lucha de clases motivada por razones económicas, el terreno de las reivindicaciones políticas incluidas las políticas de la identidad. En las expresiones más refinadas, este modelo va de la mano de un multiculturalismo complejo donde los derechos

de igualdad social y los derechos de diferencia cultural se resemantizan mutuamente.

Educación intercultural y democracia radical

Ante las objeciones planteadas, la alternativa no consiste en optar entre las políticas de la libertad, las políticas de la equidad y las políticas de la identidad, sino en construir la democracia como el escenario histórico donde deben articularse el respeto de los derechos ciudadanos, la justa distribución de los bienes sociales y el reconocimiento de la diversidad cultural. Como advirtió Marx, la postulación de libertades abstractas sin asegurar las condiciones materiales de existencia, redundaría en la anulación de esas mismas garantías que se pretende defender. Recíprocamente, el fracaso de los regímenes socialistas comprobó que Berlin y otros críticos tenían razón cuando proclamaban que la falta de libertades terminaría ahogando las conquistas sociales. Frente a los liberales, Taylor y los demás voceros del multiculturalismo normativo han mostrado que la recreación de la propia cultura constituye un derecho fundamental y que no existirá un genuino pluralismo político mientras se auspicien relaciones interculturales discriminatorias.

En comunión con las tendencias más autocríticas en el seno del marxismo, debe señalarse que la economía política se preserva de reduccionismos economicistas cuando integra al patrimonio social los factores culturales en su gama mate-

rial, institucional y simbólica. Como hemos apuntado en el primer ítem, el peligro de un multiculturalismo romántico radica en olvidar que sin exigencias de redistribución económica, las reivindicaciones de raza y de género derivan en mera ideología. Y el recurso relativo a la pertenencia cultural para justificar todo comportamiento colectivo, desconoce que la expresión de las diferencias pasa hoy por el fomento de relaciones sociales democráticas.

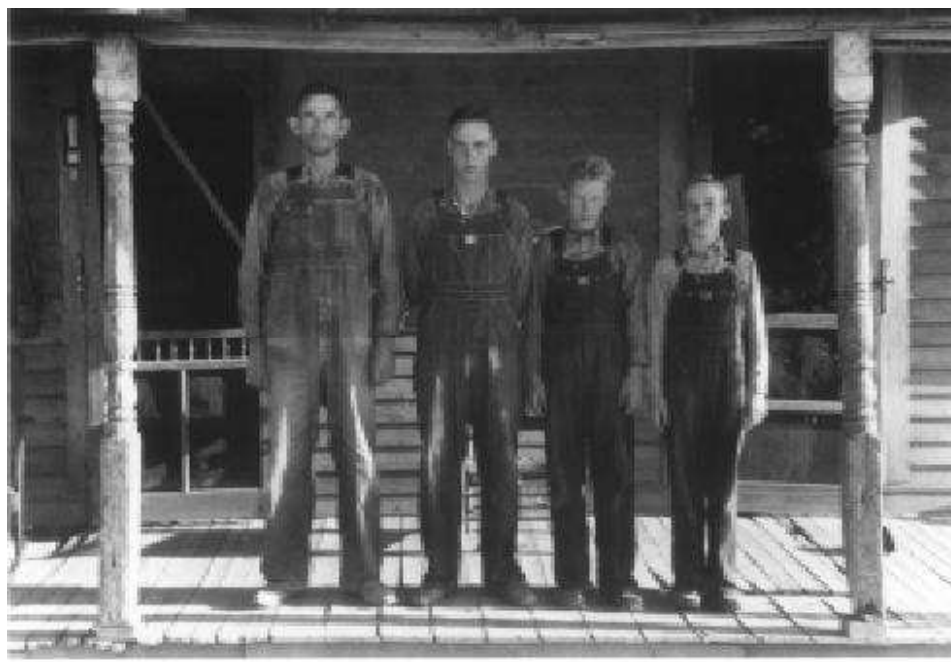
Desde luego, no inscribimos nuestra propuesta en un modelo meramente liberal, sino en la praxis de una

democracia radical dinamizada deliberativamente. Sin que esto implique la politización de todas las esferas de la vida social, será la participación efectiva de todos los sujetos en la orientación de los diferentes campos de interrelación, la que permita que libertades públicas, derechos sociales e identidades colectivas se informen mutuamente. La necesaria diferenciación estará avalada por la distinción entre los contextos discursivos y por el despliegue de los diferentes códigos culturales en juego. Las reglas que posibilitan dicho juego y permiten el desplazamiento entre los niveles, provienen de las condiciones discursivas de la deliberación pública, potenciada históricamente por la interacción política, material y simbólica entre los ciudadanos-agentes sociales-actores culturales.

En realidad, no se trata de yuxtaponer ámbitos separados, sino de potenciar en cada dimensión los discursos de las otras dos. Con Boaventura de Sousa Santos, los derechos humanos universales se perfilarán diferenciadamente en cada contexto cultural. Con Nancy Fraser, los reclamos de la identidad se convertirán en exigencias de la equidad. Con Habermas, las luchas combinadas por la justicia y el reconocimiento, se efectuarán a través del diálogo público entre sujetos de derechos. Un enfoque conceptual de inspiración dialéctica como el modelo relacional de la diferencia postulado por Iris Young, permitirá pensar en su dinámica histórica este proceso, impidiendo cualquier tipo de esencialismo doctrinario. Sin embargo, para evitar también el riesgo inverso de un relativismo disgregador, postulamos como Apel la necesidad



*Vendedora de periódicos. Londres,
c. 1895. Paul Martin*



Missouri, Estados Unidos, 1938. Russell Lee

de una fundamentación última circunscrita, no más pero tampoco menos, a las condiciones dialógicas trascendentales de la comunicación humana. Al fin de cuentas, sólo la racionalidad transformada discursivamente puede articular en nuestra época la instancia crítica de la razón práctica y las proyecciones históricas de la acción social.

Más que servir de terreno de aplicación, la educación debe maximizar su papel de mediador comunicativo entre las tres instancias anteriormente anotadas. En un momento inicial, se encargará de fomentar el sentido de pertenencia de los sujetos sociales, sin que el rescate de la memoria cultural y la concientización de clase, se vuelvan factores de enclaustramiento cultural o de resentimiento social. Dialécticamente, se pasará así al momento de la apertura, mediante el cual los educandos enriquecerán su identidad con los códigos cognoscitivos, estéticos y normativos

originados en otros contextos vitales. La tensión entre pertenencia y apertura se resolverá en el momento educativo del encuentro, en el cual interactuarán las diferentes pretensiones de sentido morales, sociales y simbólicas. Como condición de partida para el tránsito fluido de un momento a otro, operará el aprendizaje del diálogo argumentativo.

A manera de ilustración, delineemos el esquema de una posible experiencia educativa en valores. Lejos de comenzarse por una concepción axiológica pre-establecida susceptible de enseñarse con una u otra estrategia didáctica, se someten a deliberación las valoraciones normativas, sociales o culturales en disputa. Los contenidos, sobre los cuales se concuerde o se disienta, resultarán del proceso dialógico en cada caso, pero siempre se respetarán las condiciones constitutivas de la argumentación. Y las conclusiones así obtenidas, se proyectarán en el enjuiciamiento y consecuente

transformación de las situaciones contrarias a los valores respaldados, comenzando por las propias de las instituciones educativas.

Por supuesto, pretender que las conversaciones en la escuela van a lograr por sí solas cambios en el mundo, comportaría una candidez de la peor especie. La educación se encuentra atravesada por factores de poder, desigualdades sociales y segregaciones culturales que no pueden ignorarse so pena de rendirse ante sus efectos ideológicos. Pero más a-crítico todavía sería negarse a emprender acciones educativas que promuevan el respeto por los derechos humanos, la equidad social y el reconocimiento de las diferencias.

Como muestran en su artículo Marco Fidel Vargas y Alberto Rincón para el caso del Magdalena Medio y ratifica William Fernando Torres en su análisis sobre las dificultades de inserción de los desplazados

en el Huila, la experiencia colombiana enseña que cualquier programa educativo genuinamente crítico debe inscribirse dentro de un proyecto amplio de transformación política, social y cultural. En el horizonte discursivo de la deliberación, un multiculturalismo aleccionado por la economía política, revelará que la educación intercultural tiene como arjé la concientización de la injusticia y como telos la formación para la democracia.

Citas

- 1 No sobra advertir que en este texto no seguimos al pie de la letra los argumentos de los voceros de cada tendencia, sino que optamos por ofrecer una reconstrucción conceptual del problema
- 2 Para una ampliación de este marco conceptual, véase nuestro artículo "Multiculturalismo y educación intercultural" en *Itinerario Educativo*, No. 32, Bogotá, Universidad de San Buenaventura, julio-diciembre de 1998, pp. 69-91.
- 3 Desde luego, aquí no sugerimos que estos autores compartan la perspectiva conceptual sustentada en este texto.

Bibliografía

Entre la variada literatura sobre el tema, los lectores pueden consultar las siguientes fuentes:

ARDITI, Benjamín (editor) *El reverso de la diferencia* Caracas: Nueva Sociedad, 2000, 224 p.

COLOM, Francisco, *Razones de identidad*, Madrid, Anthropos, 1998, 315 p.

CORTES, Francisco y MONSALVE, Alfonso, *Multiculturalismo. Los derechos de las minorías culturales*, Medellín, Universidad de Antioquia, 1999, 293 p.

FERGUSON, Marjorie y GOLDING, Peter (editores), *Economía política y estudios culturales*, Barcelona, Bosch, 1998, 405 p.

FRASER, Nancy, *Iusticia interrumpida. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*, Bogotá, Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes, Siglo del Hombre Editores, 1997, 314 p.; esp. "Redistribución y reconocimiento", pp. 15- 54.

GARCIA, Javier y GRANADOS, Antolín (editores), *Lecturas para educación intercultural*, Madrid, Trotta, 1999, 231 p.

HABERMAS, Jürgen, *La inclusión del otro*, Barcelona, Paidós, 1999, 259 p.

HUNTINGTON, Samuel, *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*, Barcelona, Paidós, 1997, 422 p.

JAMESON, Fredric y ZIZEK, Slavoj, *Estudios culturales: reflexiones sobre el multiculturalismo*, Buenos Aires, Paidós, 1998, 188 p.

KYMLICKA, Will, *Ciudadanía multicultural Una teoría liberal de los derechos de las minorías*, Barcelona, Paidós, 1996, 303 p.

MC LAREN, Peter, *Pedagogía, identidad y poder* Rosario, Argentina, Homo Sapiens, 1999, 208 p.

MOUFFE, Chantal, *El retorno de lo político* Barcelona, Paidós, 1999, 209 p.

MUÑOZ SEDANO, Antonio, *Educación intercultural. Teoría y práctica* Madrid, Editorial Escuela Española, 1997. 261 p.

SILVEIRA, Héctor (editor), *Identidades comunitarias y democracia*, Madrid, Trotta, 2000, 299 p.

SOUSA SANTOS, Boaventura de, *La globalización del derecho* Bogotá, Universidad Nacional, 1998.

TAYLOR, Charles, *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993, 157 p; esp. pp. 43- 107.

WALZER, M., *Esferas de la justicia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1993, 333 p.

ZAPATA BARRERO, Ricard (editor), *Ciudadanía e interculturalidad*, Número monográfico de la revista *Anthropos*, 2001, (191), Madrid 143 p.



Vendedores de periódicos. México, c. 1920. Casasola