

## Por qué hablar de hermenéuti- ca y multi- culturalismo en

educación? En el contexto de la globalización y la política educativa neoliberal creemos que es necesario plantear alternativas como la hermenéutica (que va más allá del logo y de la razón técnica, introduciendo los sentimientos, los mitos, símbolos y formas de expresión del lenguaje de diverso tipo). Frente a los enfoques educativos uniformizantes, hace falta también hacer énfasis en la diversidad y en el carácter heterogéneo de las naciones y de las tradiciones.

Después de la crisis de la modernidad ilustrada, descubrimos que no hay una cultura universal sino culturas particulares, todas ellas con características propias. Frente al proceso de la globalización neoliberal (que intenta prolongar los ideales de la modernidad capitalista, destruyendo las diferencias culturales), es necesario recuperar y defender las particularidades de las culturas nacionales. ¿Cómo asegurar la sobrevivencia de los valores de dichas culturas frente a los requerimientos del libre mercado y el productivismo económico? ¿De qué manera podrían sobrevivir los valores presentes en las tradiciones educativas



# Hermenéutica y educación multicultural



SAMUEL ARRIARÁN CUÉLLAR

Doctor en Filosofía por la UNAM. Maestro en  
Estudios Latinoamericanos por la UNAM.  
Investigador Nacional Nivel 1.

Docente del Programa del Doctorado en ciencias de  
la Educación del ISCEEM.

locales frente al universalismo globalizador?

México al igual que todos los países de América Latina, nunca fue una nación conformada por una sola cultura. Actualmente hay una conciencia revisora de la historia de nuestros países como naciones multiculturales. Es necesario reconsiderar nuestra historia como mezcla de culturas con diversas formas de expresión de una visión de mundo. Una perspectiva desde la cual se puede abordar esta preocupación, la proporcionan los conceptos de barroco y de neobarroco (que constituyen un marco referencial de ya amplia consolidación en la reflexión de la cultura en Latinoamérica).<sup>1</sup>

Desde este enfoque, un aspecto que resalta en la discusión es la presencia de las visiones de mundo, propiciadas por las significaciones propias de las culturas de la oralidad, lo cual hace necesaria la revisión de la cuestión de la escritura, la literatura y los mitos, entendiendo a estos últimos, no como representaciones imaginarias de la realidad sino, más bien, como verdaderas.

Como dice Mircea Eliade:

“Nuestra investigación se dirigirá, en primer lugar hacia las socie-

dades en las que el mito tiene — o ha tenido hasta estos últimos tiempos — vida, en el sentido de proporcionar modelos de conducta humana y conferir por eso mismo significación y valor a la existencia humana”.<sup>2</sup>

Hay que investigar y tratar de comprender qué papel tienen las tradiciones orales de las culturas de México y cómo se relacionan con la escritura en la escuela. Nos interesa construir una reflexión teórica que comprenda la educación mexicana desde el multiculturalismo.

Esto significa por ejemplo, que hay que replantear la enseñanza de la lengua y de la literatura a partir de la realidad social heterogénea de la formación social mexicana. Para hacer avanzar los nuevos caminos de la investigación en torno al barroco latinoamericano, necesitamos concretar esta discusión de lo barroco y de lo neobarroco, desde el contexto cultural de México, además de reflexionar sobre la manera de relacionar lo curricular con el contexto histórico, a través del estudio de la problemática de la oralidad y la escritura. En muchos países, durante los últimos años ha habido un fuerte debate teórico y metodológico en torno de la necesidad de salir del para-

digma ilustrado, scientificista, que reduce la enseñanza de la lengua y de la literatura a un manejo técnico-instrumental, como información que se transmite sin considerar la formación de una conciencia de la visión de mundo, expresada mediante el lenguaje. Se puede pensar que el tipo de cultura escrita no es un modelo universal para todas las culturas, sino que corresponde sólo a un contexto particular. ¿Cómo explicar si no, la presencia de otras formas de lenguaje simbólico en las civilizaciones prehispánicas? Lo que se desarrolló allí fue otro tipo de estructura que no cabe dentro de un modelo de sociedad de clases, con una división del trabajo y técnicas de construcción específicas:

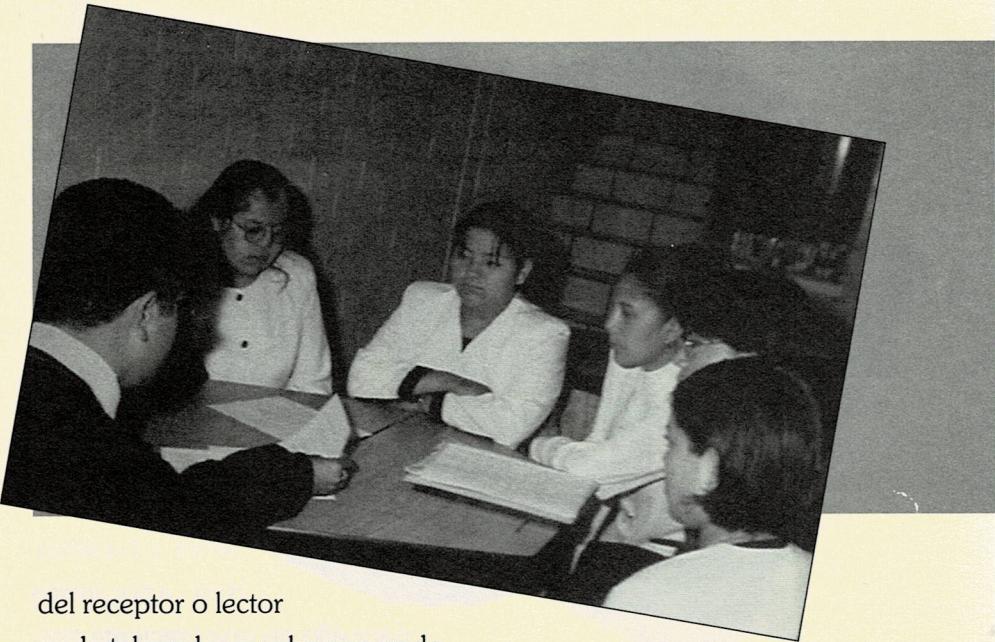
“Tenemos ante nosotros el milenario cuadro de una serie de civilizaciones que se relevan, que crearon gigantescas edificaciones y sistemas de irrigación, que levantaron ciudades y enormes ídolos de piedra, que tuvieron artesanías desarrolladas, es más, crearon sin duda complejos siste-

<sup>1</sup> cfr. Schumm, Petra. *Barrocos y Modernos. Nuevos caminos en la investigación del barroco latinoamericano*. Vervuert Iberoamericana. Madrid, 1998.

<sup>2</sup> Eliade, Mircea. *Mito y realidad*. Kairos. Barcelona, 1999. p. 10.

mas de símbolos... y no dejaron huella alguna de la presencia de escritura".<sup>3</sup>

El estado actual de la investigación a nivel nacional e internacional se puede caracterizar, subrayando hasta dónde han llegado los fecundos planteamientos científicos de la lingüística cultural, donde confluyen corrientes como la semiótica, la pragmática y la hermenéutica. En primer lugar con la semiótica, porque resulta imposible no considerar las culturas como sistemas de signos y símbolos. Gracias a la semiótica, podemos afirmar que no hay una sola cultura sino varias (porque la definición de signo sólo tiene sentido con relación a otros signos). De ahí la importancia de tomar al Otro, es decir, lo externo o la Otredad. En segundo lugar está la pragmática, porque podemos considerar que todo signo tiene sentido por el uso que le da el receptor. De ahí la importancia de subrayar lo particular de los sistemas educativos. La importancia



del receptor o lector es de tal grado, que ha generado en diversos países europeos un creciente interés en formular una "teoría de la recepción".<sup>4</sup>

Y por último, la hermenéutica, otro enfoque que nos permite fundamentar una metodología no autoritaria en la educación, ya que establece la relatividad de los horizontes culturales. Se puede afirmar que la hermenéutica (sobre todo aquella que denominamos "analógica-barroca") sintetiza la semiótica y la pragmática, con lo que tenemos una perspectiva que apunta al diálogo y el respeto de las diferencias culturales, además de constituir una concepción epistemológica y metodológica más adecuada para investigar el proceso de la comunicación desde un enfoque no unilateral. Esto significa que hay que dar tanta o igual importancia al lector o receptor, como

al texto y al emisor.

Resumiendo hasta aquí, se puede decir que el estado de la investigación sobre la hermenéutica y la educación multicultural no arranca de muy lejos. Es una cuestión muy reciente ya que es a partir de los años noventa cuando surge una revaloración del barroco latinoamericano, revaloración debida a la crisis del paradigma de la modernidad ilustrada. Al mismo tiempo surgió una bibliografía nueva por el impulso de la filosofía del posmodernismo y el multiculturalismo, que hace énfasis en los valores de la cultura oral frente a la cultura escrita. Este impulso no se comprendería de no ser por el fuerte cuestionamiento al logocentrismo occidental.<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Lotman, Iuri. *La semioesfera II*. Cátedra. Madrid, 1998. p. 82.

<sup>4</sup> Jauss, Hans Robert. *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Taurus. Madrid, 1992.

Iser, Wolfgang W. *El acto de leer*. Taurus. Madrid, 1987.

<sup>5</sup> cfr. Derrida, Jacques. *De la gramatología*. Siglo XXI. México, 1978.



Así llegamos al auge del desarrollo del enfoque hermenéutico como una metodología más eficaz para investigar la educación de manera más amplia y comprehensiva frente a los viejos paradigmas de raíz positivista. Nos interesa subrayar la importancia de dos filósofos clave de la hermenéutica contemporánea: H. G. Gadamer y Jürgen Habermas, porque nos parece que son los que pueden aportar más a la investigación educativa en México y en América Latina.<sup>6</sup>

Sin embargo, para no repetir mecánicamente teorías elaboradas en otros países y dado que nuestra investigación intenta construir una perspectiva particular, aspiramos a fundamentar una posición hermenéutica propia, que

denominamos **hermenéutica analógica barroca**, que se ubica en el contexto de América Latina y pretende desde aquí, investigar y transformar nuestro sistema educativo. Nos apoyamos

para ello en una creciente producción que hemos desarrollado colectivamente en los últimos años.<sup>7</sup>

### **REPENSAR LA EDUCACIÓN CON BASE EN EL MÉTODO HERMENÉUTICO**

Desde hace mucho tiempo, diversos intelectuales se preguntan si hacer pedagogía en América Latina implica elaborar categorías propias o simplemente usar las que derivan del conocimiento universal. Este problema ha sido discutido ampliamente (aunque no resuelto), en el terreno de la filosofía latinoamericana. Ya en las obras de José Gaos, Augusto Salazar Bondy, Leopoldo Zea, Enrique Dussel y muchos otros, se planteaba esta situación.<sup>8</sup>

De acuerdo con estos autores, en

América Latina predomina el culto y la imitación de las filosofías europeas. De ahí la falta de originalidad y autenticidad. Pero hacer filosofía latinoamericana no implica partir de cero o de una supuesta creación pura. Por el contrario, esta filosofía tiene que desarrollarse a partir de su confrontación con la filosofía europea. Hacer filosofía latinoamericana implica, entonces, hacer fi-

<sup>6</sup> Hasta hoy la mayor parte de las aplicaciones de la hermenéutica se han concentrado en la perspectiva de Jürgen Habermas. Se puede mencionar por ejemplo a W. Carr, S. Kemmis y Grundy S. Carr Wilfred.

*Hacia una ciencia crítica de la educación.* Editorial Laertes, Barcelona, 1990; Carr W. and Kemmis S., *Becomin Critical. Education, Knowledge and Research*, Famer Press, Londres, 1986; Grundy Shirley, *Producto o praxis del currículum*, Morata, Madrid, 1987.

Un autor que se ha orientado por la perspectiva de Gadamer es John Elliot, *La investigación acción en educación*, Ediciones Morata, Madrid, 1990. También es importante citar a María García Amilburu, quien ha aplicado provechosamente a Gadamer en la educación en su libro *La educación, actividad interpretativa. Hermenéutica y Filosofía de la educación*, Dykinson, Madrid, 2002.

<sup>7</sup> Arriarán, Samuel y Elizabeth Hernández (coordinadores). *Hermenéutica analógica barroca y educación*. UPN: México, 2002.

Arriarán, Samuel, *Multiculturalismo y globalización. La cuestión indígena*, UPN, México, 2001. Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot, *Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal*, UPN, México, 1999. Arriarán, Samuel, *La fábula de la identidad perdida. Una crítica de la hermenéutica contemporánea*, Itaca, 1997. Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot, *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*, Itaca, 1997.

<sup>8</sup> Gaos, José. *En torno a la filosofía mexicana*. Alianza, México, 1980. Salazar Bondy, Augusto. *¿Existe una filosofía en nuestra América?* Siglo XXI, México, y Zea, Leopoldo, *La filosofía americana como filosofía sin más*, Siglo XXI, México.

losofía sin más. Lo demás se da por añadidura. Esto significa que no se puede hacer una filosofía latinoamericana a partir de las categorías propias. Esto es tan absurdo como tratar de crear un pensamiento de la nada. Quizá, siguiendo esta lógica, es posible plantear la necesidad de repensarla desde el método hermenéutico. Este tipo de hermenéutica surge a partir de la hermenéutica general, es decir, de la filosofía europea, pero ¿no nos reducimos a ella? En este sentido quizá no puede haber una hermenéutica universal, ya que en el caso de la hermenéutica de Gadamer o Habermas, esa reflexión se desarrolla en el contexto alemán. Se puede dudar si se aplica a otras realidades históricas ya que esa reflexión corresponde a una tradición específica (la Ilustración europea). El problema es que en América Latina no hemos tenido esa Ilustración. La modernidad que tenemos no arranca de la época ilustrada sino del barroco (y concretamente del barroco novohispano que no es el mismo que el barroco europeo). Por este motivo, es legítimo y pertinente

intentar plantear una hermenéutica latinoamericana. Lo difícil es dar cuenta y sacar conclusiones de la crítica a la hermenéutica europea. Existen suficientes razones como para evitar hacer una filosofía o una hermenéutica eurocéntrica. No tiene sentido alinearse dentro de la falsa polémica entre ilustrados y no ilustrados, entre modernos y posmodernos. Quizá ésta es una polémica occidental. En América Latina no somos modernos ni posmodernos. Hace falta redefinir la modernidad desde América Latina. Aunque nuestra historia se haya desarrollado en el ámbito de la modernidad capitalista; sin embargo, existen otras rationalidades o sensibilidades distintas de la europea occidental. Tal es el caso de las culturas indígenas. En estas culturas existen posibilidades no desarrolladas en cuanto a realizar valores no capitalistas. Por esta razón, nos interesa repensar y revalorar la posibilidad de realizar una modernidad no capitalista sin eliminar las diferencias culturales. Se trata de replantear el valor del uso frente a la economía de mercado como una utopía no realizada dentro de la modernidad europea. Es falso que exista una sola modernidad. No hay una sino varias. Tal como dice Bolívar Echeverría, existen por lo menos cuatro versiones en las que

puede constituirse el *ethos* histórico moderno. Cada una de ellas propone una forma de solución a los problemas del capitalismo. Ellas son las siguientes: 1) El *ethos realista* que borra toda contradicción, planteando que la forma capitalista es la única forma de realizar el proceso de producción y consumo; 2) El *ethos clásico* que no borra la contradicción como el anterior, aunque señala que es inmodificable; 3) El *ethos romántico* que plantea que dicha contradicción debe vivirse buscando una solución favorable o positiva; 4) El *ethos barroco*, que plantea una aprobación de la vida frente a la muerte (el valor de uso frente al valor de cambio).<sup>9</sup>

Se puede redefinir el *ethos barroco* como *ethos-multicultural*, como otra forma de rationalidad, otro modo de ser y otra forma de sensibilidad que surge del proceso del mestizaje latinoamericano. Para evitar confusiones hay que subrayar que es un error definir el barroco sólo como un estilo artístico. Se trata también de un comportamiento cultural que tiene su propia rationalidad. Si el barroco representa otra rationalidad correspondiente a otro tipo de lógica cultural, se trata entonces de cuestionar la existencia de una modernidad universal. No se busca la supresión de las diferen-

<sup>9</sup> Echeverría, Bolívar. *La modernidad de lo barroco*. Era. México, 1999.

cias culturales, ni tampoco caer en el fundamentalismo. Lo que se puede hacer es plantear de otra manera el tema del mestizaje. No hay razón para espantarse ante la descomposición cultural o la decadencia. Como en toda situación de crisis, hay luz y oscuridad, vida y muerte. En esto nos ayuda el *ethos barroco* que se expresa a través de metáforas corporales. Por eso, lo importante no es sólo el lenguaje de la razón, sino también el del cuerpo o el del erotismo frente a la muerte. En América Latina, el *barroco* como posibilidad de otra racionalidad ligada al deseo, se halla asociado al mundo de Sor Juana, es decir, al universo simbólico correspondiente al siglo XVII.

### **SIGNIFICADO DE BARROCO NOVOHISPANO**

Plantear el concepto de modernidad según la racionalidad del barroco latinoamericano, necesariamente nos lleva a las condiciones históricas del siglo XVII en Nueva España. Es interesante advertir cómo en dicha época no existe una dualidad entre la lógica y el sentimiento, entre la razón y lo sensible, entre la metáfora y la metonimia, entre la magia y la

ciencia, entre la cultura oral y la cultura escrita. Esto significa que hay un contexto histórico y social donde no se impone una racionalidad sobre otra. Por primera vez en el mundo iberoamericano hay una especie de convivencia pacífica entre las culturas. Esto no se pudo dar nunca en España, ya que la política de los españoles consistió en la destrucción sistemática del mundo cultural del Islam.

Situar el concepto de modernidad en la época del barroco, no tiene nada que ver con rescatar la Ilustración, como plantea Habermas. Tampoco se trata de postular una especie de renacimiento de estructuras políticas caducas, como la ciudadanía virreinal. Se trata más bien de un “llamado ético” que significa una recuperación del multiculturalismo. Esto no significa volver a la necesidad de una religión para el presente. Se trata simplemente de intentar repensar el concepto de modernidad, ya no en función de un antagonismo con la tradición. Es perfectamente posible pensar, que a través de una hermenéutica barroca, mestiza, se puede reunir lo que se ha separado a raíz del proceso globalizador: la razón y la pasión, la magia y la ciencia, el alma y el cuerpo, lo profano y lo sagrado, lo moderno y premoderno.

Frente al posmodernismo equivocista y frente al modernismo ilustrado univocista, ¿por qué no pensar mejor en la necesidad de un pensamiento social fundado en la síntesis y el equilibrio analógico? El concepto de modernidad a partir del barroco puede permitirnos construir una sociedad alternativa basada en la multiculturalidad y el pluralismo. Esto no quiere decir que el concepto de modernidad barroca sea un nuevo relativismo equivocista. Aunque no se puede dejar de reconocer que postulamos una cierta perspectiva relativa, sin embargo, hay que subrayar que es un relativismo moderado y no extremo o absoluto. Por eso es que frente a la posmodernidad donde prevalece el *todo vale* y la absoluta indiferencia (ya que desaparece la noción de transgresión), hay que afirmar el predominio de la vida sobre la muerte, del *eros* frente a la máquina, de los valores humanos frente a la técnica, en fin, de la posibilidad de construir una educación multicultural para un presente donde prevalezca la libertad, la tolerancia, la justicia y el bien común. Esto tiene que ver con una perspectiva de filosofía política y de una recuperación de la utopía del barroco, es decir, de otra modernidad no capitalista.

Hago este énfasis, ya que plantear la idea de una hermenéutica barroca puede confundirse con una simple vuelta a concepciones arcaicas. En el caso de México y de varios países latinoamericanos, el barroco se ha considerado como una especie de conciencia católica que desembocó en un tipo de estado nacional oligárquico. El origen del estado nacional estuvo asociado al desarrollo de un criollismo católico conservador. Lo que se construyó fue una falsa sociedad, determinada por el culto a las imágenes marianas. Sin embargo, no se puede afirmar que no hubo alternativas. En varios países sudamericanos, como Perú y Bolivia, por ejemplo, surgieron muchos movimientos sociales que intentaron contraponer al barroco conservador otro tipo de racionalidad nacional liberadora. Estos movimientos sociales son indicaciones de que la sociedad barroca puede configurar otras imágenes del mundo. Si la identidad cultural ya no la concebimos como simple sustancia, puede mostrarse como una entidad histórica cambiante. Los sujetos transforman sus comportamientos y en esa medida pueden crear otras imágenes del mundo.

¿Qué es lo que caracteriza a una conciencia barroca de tipo con-

servador?, ¿sirve como referente ideológico para la lucha de las clases dominantes?, ¿esto obliga a pensar que fatal y necesariamente el barroco no puede ser liberador? Hay que subrayar que en el siglo XVII, igual que en la actualidad, frente a la política de dominación sobre las clases populares, no les queda otra alternativa que generar una contrapolítica de resistencia que se caracteriza por la simulación o el camuflaje. En este sentido podemos entender que la historia de la cultura no es una simple sucesión de derrotas, sino que a través de ellas se puede expresar una metamorfosis o un proceso de mestizaje que no se puede detener. Se afirma y se desafirma. Se occidentaliza y se desoccidentaliza. A este comportamiento liberador, autores como Lezama Lima y Octavio Paz, lo han llamado estrategia de contraconquista.

### **LA EDUCACIÓN MULTICULTURAL FRENTE AL MODELO UNIFORMIZANTE**

Aplicando el enfoque filosófico de Mauricio Beuchot, podemos decir que entre el multiculturalismo y la hermenéutica borroca existe una teoría que las puede unificar.

Dicha teoría expresa una idea de proporcionalidad, una relación entre dos términos donde hay predominio de la diferencia, y una analogía que evita el univocismo y el equivocismo. La hermenéutica barroca se puede caracterizar por una forma de racionalidad moderna que plantea el conflicto a partir del principio de la proporción como forma de diálogo y de comunicación. Esta es la situación histórica del siglo XVII, donde frente a la extinción de dos o más culturas, se plantea la sobrevivencia como estrategia común.

Ciertamente, también en la hermenéutica barroca predomina la diferencia, ya que no se puede tratar de una simple identificación o fusión de dos o más contrarios. La relación multicultural o intercultural supone entonces, la tolerancia y el respeto a la diversidad del Otro. Esto es importante, ya que si tomamos el caso de la educación, no se puede seguir sosteniendo un sistema educativo donde predomina la homologación y la uniformización. Se trata entonces de hacer énfasis en la diferencia, pues lo que se necesita es un tipo de educación basada en la diversidad y el pluralismo. Esto significa desarrollar una educación multicultural.

El problema es que en México y en América Latina, el tipo de estado fue impuesto a partir del modelo centralista burgués europeo. De ahí que este estado se haya desarrollado, junto con un sistema educativo basado en la uniformización y la intolerancia, hacia otras formas de cultura. La única válida —según este esquema— era la educación positivista, liberal, supuestamente universalista, pero en el fondo totalmente eurocéntrica e imperialista. Por más que la educación se haya tratado de imponer según la justificación universalista, lo que se escondía era un racismo implícito, ya que eliminaba las diferencias culturales. Como dicen Sonia Comboni y José Manuel Juárez: “*la acción de la escuela se enmarcaba todavía dentro de un esquema político-cultural mayor, basado en la idea de un Estadonación, mal copiado del modelo burgués europeo, a sabiendas de la gran diferencia social, cultural, lingüística e incluso ideológica que hoy caracteriza a ese continente, y aun a casi todos los países que lo conforman*”.<sup>10</sup>

Lo grave de todo esto es que esa mentalidad homogeneizadora y uniformizante tiene consecuencias en la formación de los docentes. A ellos no se les forma para dar atención diferenciada a los

alumnos, ni mucho menos para respetar sus particularidades. Se los forma y capacita como simples técnicos, aplicadores de recetas de supuesta validez universal. Los docentes así, no están ni pueden estar preparados para hacer frente a la realidad, lo cual significa que no pueden ubicarse en el salón de clase y comprender a sus alumnos que provienen de diversos contextos culturales y lingüísticos. Aquí hay doble enajenación: por un lado, con respecto a la realidad educativa y, al mismo tiempo, con respecto a la realidad social, histórica.

El problema de desarrollar un pensamiento propio, no solamente parece algo que se plantea hoy la filosofía; también la pedagogía se enfrenta a este tipo de dilemas para no caer en múltiples enajenaciones. Seguramente la investigación educativa también tendrá que enfrentarse a esta cuestión, sobre todo si queremos salir de la grave crisis en que nos hallamos. Quizá dicha crisis se debe a la imitación de fórmulas positivistas, deterministas, empiricistas. ¿Por qué no retomar entonces planteamientos surgidos dentro y no fuera de América Latina? Hay que repensar y revalorar el proceso histórico del mestizaje. América Latina es una sociedad multicultural. En este sentido ya

no pueden sostenerse enfoques simplicistas o liberales. Tal como dice Gilberto Giménez, lo que prevalece en nuestros países es la mezcla de identidades y de culturas fronterizas.<sup>11</sup> También Néstor García Canclini señala que la hibridación multicultural constituye la complejidad estructural de la modernidad latinoamericana. Antes que nada, se trata de construir una esfera pública más allá de etnias y naciones; pero la construcción de esta esfera, así como la metodología de investigación, requieren la exploración de las relaciones entre naciones, las migraciones y las industrias culturales.<sup>12</sup> Dado que no existe una sola forma de vivir sino varias, ¿cómo preservar la diversidad cultural? El análisis de la práctica educacional es vital, ya que es una de las formas más importantes por medio de las cuales se transmite el concepto de buen vivir. Hay necesidades de una educación multicultural o de un pluralismo educacional. Se debe permitir la coexistencia en un mundo plural.

<sup>10</sup> Comboni, Sonia y José Manuel Juárez. “*Educación y tolerancia*”, en *Investigación Sociológica II*. Jorge Brena y J.L. Cisneros (comps). UAM-X. México, 1998.

<sup>11</sup> Giménez, Gilberto. *La teoría y el análisis de la cultura*. SEP-Comecso. México, 1987.

<sup>12</sup> García Canclini, Néstor. *Culturas híbridas*. CNCA-Grijalbo. México, 1989.

La interacción entre las culturas debe basarse en el diálogo, es decir, en una relación en la que cultura sea simultáneamente educador y educando.

Para establecer este diálogo, hay que repensar el significado ético de la identidad cultural de México, ¿cuáles son los efectos más importantes del proceso de la globalización en la cultura nacional? Si entendemos que México, como casi todos los países latinoamericanos, es multicultural, ¿cómo conciliar las diferencias étnicas con la nación?, ¿cuál es el significado del nacionalismo en un mundo donde el estado nacional parece transformarse en una sociedad mundial?

Si entendemos que en el mundo que nos toca vivir no se puede ya postular la educación monocultural, acorde con la ideología de un estado liberal, de lo que se trata es de abrirnos a la necesidad de otra perspectiva donde la educación sea multicultural, es decir, que respete las diferencias culturales (dentro y fuera del aula). No basta un simple reconocimiento formal, ya que como se ve en el caso de Estados Unidos y en algunos países

europeos, el profesorado recibe con total escepticismo la idea de educación multicultural, porque supuestamente la causa de las deficiencias de aprendizaje se debería al origen étnico o de clase marginal de los estudiantes. Para esos profesores lo que habría que hacer más bien es impulsar la homogeneización; pero tal impulso sólo es ficticio ya que quienes se vanaglorian de tratar a todos los alumnos de igual forma, más que demostrar una disposición auténticamente democrática, lo que ponen de manifiesto con mayor probabilidad es su falta de preparación para enseñar en clases pluralistas, progresivamente más multiculturales.

En México, igual que en la mayor parte de los países latinoamericanos, la necesidad de la educación multicultural no se da simplemente a raíz de imposiciones, como las de agregar una materia más al currículo escolar, sino que se trata de dar respuesta desde la escuela a lo que se nos propone, como una lucha por una democracia amplia y profunda; esto es, una sociedad donde la diversidad no sea un delito o algo negativo. Si entendemos que una verdadera democracia equivale a pluralismo, entonces la educación multicultural, representa una tarea del futuro. Cada día hay un creciente interés por la denominada educación multicultural. Los motivos son varios:

- Tener que responder a un alumnado procedente de un tejido social cuantitativa y cualitativamente pluricultural.
- Las intensas migraciones en estas últimas décadas.
- Una mayor sensibilidad —general y educativa— por la dimensión social de la existencia humana.
- Una emergencia de la conciencia histórica de un mayor compromiso con los valores derivados de la dignidad humana, por ejemplo los derechos humanos.
- Una defensa de todo lo que constituye la identidad cultural de los pueblos, su sentido comunitario, especialmente en tiempos como los nuestros, tendientes a un uniformismo monótono y empobrecedor.<sup>13</sup>
- Por último, la exigencia cada vez mayor de alternativas educativas. Más que transmitir habilidades técnicas, la educación multicultural tiene que considerar necesariamente, la formación y transmisión de valores, pero esto no significa **incluir** valores. La asimilación de la ética es distinta de la apropiación de valores. Esto es lo que se confunde en los programas de educación pública: se piensa que educar para la ética es inculcar un determinado decálogo de valores, pero esto significa sumisión moral a la sociedad y no fomentar el razonamiento moral independiente.

<sup>13</sup> Jordán, José Antonio. *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Paidós. Barcelona, 1994. p. 13.

## CONCLUSIÓN

En este trabajo he tratado de desarrollar la argumentación de una propuesta educativa pensada para México y América Latina. Consciente de que se trata de algo que rebasa la pedagogía, he trasladado la reflexión al marco de la filosofía. Así me he referido a las contribuciones de la hermenéutica y del multiculturalismo para fundamentar una propuesta de educación, basada en el respeto y la no eliminación de las diferencias culturales. Esta propuesta implica que hay que atender la formación multicultural de los docentes y de los estudiantes. Más que una formación de carácter pragmático, tecnicista, instrumental, según las exigencias del mercado, se necesita formar valores. Esto supone necesariamente, desarrollar líneas de investigación como la educación multicultural, considerando un proceso de formación crítica que ayuda a la recuperación y potenciación de las identidades culturales locales. Contra la mercantilización de la educación, hace falta pensar en alternativas acordes con las necesidades nacionales.

### BIBLIOGRAFÍA

- Arriarán, Samuel. **Multiculturalismo y globalización. La cuestión indígena.** UPN. México, 2001.
- La fábula de la identidad perdida. Una crítica de la hermenéutica contemporánea. Itaca. 1997.
- Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot. **Virtudes, valores y educación moral. Contra el paradigma neoliberal.** UPN. México, 1999.
- Filosofía, neobarroco y multiculturalismo. Itaca. 1997.
- Arriarán, Samuel y Elizabeth Hernández (Coordinadores). **Hermenéutica analógica-barroca y educación.** UPN. México, 2002.
- Carr, W. y S. Kemmis. **Hacia una ciencia crítica de la educación.** Editorial Laertes. Barcelona, 1990.
- Becoming Critical. Education, Knowledge and Research. Famer Press. Londres, 1986.
- Comboni, Sonia y José Manuel Juárez. "Educación y tolerancia", en **Investigación sociológica II.** Jorge Brena y J.L. Cisneros (comps). UAM-X. México, 1998.
- Derrida, Jacques. **De la gramatología.** Siglo XXI. México, 1978.
- Echeverría, Bolívar. **La modernidad de lo barroco.** Era. México, 1999.
- Eliade, Mircea. **Mito y realidad.** Kairos. Barcelona, 1999.
- Elliott, John. **La investigación acción en educación.** Ediciones Morata. Madrid, 1990.
- Gaos, José. **En torno a la filosofía mexicana.** Alianza. México, 1980.
- García Canclini, Néstor. **Culturas híbridas.** CNCA-Grijalbo. México, 1989.
- Giménez, Gilberto. **La teoría y el análisis de la cultura.** SEP-Comecs. México, 1987.
- Grundy, Shirley. **Producto o praxis del currículum.** Morata. Madrid, 1987.
- Jordán, José Antonio. **La escuela multicultural. Un reto para el profesorado.** Paidós. Barcelona, 1994.
- Lotman, Iuri. **La semioesfera II.** Cátedra. Madrid, 1998.
- Salazar Bondy, Augusto. **¿Existe una filosofía en nuestra América?** Siglo XXI. México. s/f.
- Schumm, Petra. **Barrocos y Modernos. Nuevos caminos en la investigación del barroco latinoamericano.** Vervuert Iberoamericana. Madrid, 1998.
- Zea, Leopoldo. **La filosofía americana como filosofía sin más.** Siglo XXI. México.