



ANIVERSARIO

ISSN 0798-1171

Depósito legal pp. 197402ZU34

Esta publicación científica en formato digital es continuidad de la revista impresa



REVISTA DE FILOSOFÍA

I. Repensando la Democracia: Desafíos en la Transformación Social Mundial

II. Ciencias de la Educación y Pensamiento Intercultural: Diálogos y Prospectivas

III. Bioética y Crisis Epistémica en Contextos de Pandemia

Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad del Zulia
Maracaibo - Venezuela

Nº100
2022 - 1
Enero - Abril

Revista de Filosofía

Vol. 39, N°100, 2022-1, (Ene-Abr) pp. 176 - 182

Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

ISSN: 0798-1171 / e-ISSN: 2477-9598

Historia, educación y multiculturalidad: tensiones y desafíos para la sociedad compleja

History, Education and Multiculturalism: Tensions and Challenges for the Complex Society

Oscar Vega Gutiérrez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1440-3279>

Universidad Tecnológica Metropolitana - Chile

o.vegag@utem.cl

María Jesús Vega Vera

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6561-6891>

Universidad Nacional de Buenos Aires - Argentina

mjvega@sociales.uba.ar

Alicia Umanzor Marchant

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7328-2342>

Universidad Adventista de Chile – Chillán - Chile

aliciaumanzor@unach.cl

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5979792>

Resumen

Desde hace un par de décadas que la educación multicultural se ha transformado en el gran desafío para el sistema educativo en todos sus niveles y expresiones. Al decir multiculturalidad nos estamos refiriendo a un estadio superior del trabajo educativo y por lo tanto, más amplio y rico que solo la educación plurinacional que si bien, reconoce distintas identidades culturales y construye un relato formativo que valora dichas identidades culturales, no necesariamente las apropia y las resignifica como aprendizajes significativos para los distintos actores dentro del proceso educativo como si ocurre en un proceso educativo multicultural.

Palabras clave: Historia; Multiculturalidad; Educación; sociedad compleja.

Recibido 17-09-2021 – Aceptado 26-11-2021

Abstract

For a couple of decades, multicultural education has become the great challenge for the educational system at all its levels and expressions. When we say multiculturalism, we are not referring to a higher stage of educational work and, therefore, broader, and richer than

just plurinational education, which, although recognizes different cultural identities and constructs a formative narrative that values said cultural identities, not necessarily the same. appropriates and resignifies them as meaningful learning for the different actors within the educational process as if it occurs in a multicultural educational process.

Keywords: History; Multiculturalism; Education; Complex Society.

Introducción

Abordar el problema de la sociedad compleja y multicultural es uno de los mayores desafíos para el sistema educacional tanto en la Región como en el mundo entero. Por ello, al recorrer la historia reciente de la región, es posible observar que este tránsito de la sociedad digital a la sociedad del conocimiento propone aperturas a nuevas formas de conocer y de hacer, expresándose en ello, un nuevo habitus¹ que permite observar y alcanzar nuevas distinciones que, revisadas exhaustivamente, contribuyen a la explicación del mundo social cultural² y educativo, que apuntan a generar un conocimiento de carácter plural y universalizable.

Del mismo modo, el desarrollo de una perspectiva crítica y también propositiva, que reconociendo los avances alcanzados en esta modernidad tardía, también, permite constatar que dichos procesos de integración multicultural, no ha estado exento de conflictos y tensiones más cuando en ello, está en disputa la hegemonía del capitalismo, en su versión refundacional denominada neoliberalismo, y que no ve en la educación la promoción y desarrollo del talento humano sino sólo la preparación elemental de la fuerza productiva. Dado lo anterior, observaremos desde la perspectiva crítica habermasiana³ la multiculturalidad como expresión de inclusividad y horizontalidad discursiva que facilita las condiciones elementales respecto de la sociedad integrada y que contribuya mejorar la existencia humana.

Por lo tanto, podemos afirmar que el desarrollo de la educación y la multiculturalidad, solo son posibles en espacios colectivos caracterizados por principios y valores éticos y morales tales como: El valor de lo diverso y la inclusividad, ya que son éstos pilares fundamentales para una educación democrática y dialógica, en total oposición a tendencias objetivistas, positivistas y naturalistas que pretende que los procesos educativos sean siempre desde una perspectiva exclusivamente individualista.

De allí que desde la óptica habermasiana, sea también posible recuperar el sentido y perspectiva humanista de la educación, como la gran herramienta para un ser humano libre y autónomo, por naturaleza, creador e innovador, pero que con el avance de la

¹ BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama: Barcelona, 232.

² PARADA, M., DÖRNER, A., NASS, J. (2021). "Multiculturalidad, movilizaciones y representaciones sociales: La destrucción de la estatua de Pedro de Valdivia, Chile". *Revista de Filosofía* Vol. 38 n°99, 672-680. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5688138>

³ HABERMAS, J. (1999). *Teoría de la Acción Comunicativa, Vol II. Crítica de la Razón Funcionalista*. Madrid: Taurus.

racionalización tecnológica y su penetración en las distintas esferas de la vida social, se cae en situaciones de dominación, y por ello, es necesario considerar que este tránsito de la sociedad digital a la sociedad compleja o del conocimiento, solo es posible en tanto se busque generar conocimientos y nuevas distinciones cognitivas, a partir de una actitud reflexiva hacia la realidad y organización de la sociedad local y global de la cual se forma parte⁴.

Entonces, para un espacio educativo moderno acorde a los desafíos del siglo XXI, se requiere avanzar hacia la formación multicultural. Desde ella, es posible generar este nuevo habitus⁵, el cual reconoce la diversidad cultural como nutriente del espacio educativo democrático y dialógico, que estimula la horizontalidad, siendo capaz de generar apertura, comunicación que reconoce las distintas identidades y construye nuevos saberes, sino además, enriquece la cultura y consolida la humanidad de quienes aprenden siendo, “el espacio de la legitimación del otro como legítimo otro al interior de la convivencia”⁶.

Desde hace un par de décadas que la educación multicultural se ha transformado en el gran desafío para el sistema educativo en todos sus niveles y expresiones. Al decir multiculturalidad no es estamos refiriendo a un estadio superior del trabajo educativo y por lo tanto, más amplio y rico que sólo la educación plurinacional que si bien, reconoce distintas identidades culturales y construye un relato formativo que valora dichas identidades culturales, no necesariamente las apropia y las resignifica como aprendizajes significativos para los distintos actores dentro del proceso educativo como si ocurre en un proceso educativo multicultural.

La educación multicultural como proceso nace para generar un trato adecuado a los distintos actores y además produzca el necesario acercamiento entre la cultura distante y la cultura de acogida, promoviendo un respeto hacia su cultura de origen y una integración en la cultura de «acogida» (o al menos eso es lo que idealmente se pretende). Ésta es la idea genérica sobre la aparición de la educación multicultural, aunque hoy existen diferentes formas de entenderla⁷.

En el proceso educativo multicultural, la historia y todo lo relacionado con las distintas identidades culturales se transforman en elementos esenciales para generar el cambio de un sistema unicultural y como tal hegemónico e impositivo, a uno que valora lo diverso como elemento nutricional de la expansión cognitiva de los distintos actores en el proceso educativo ya sea al interior del aula como a nivel del sistema educativo global. Esto implica la necesaria deconstrucción histórica que enriquezca tanto al proceso de enseñanza aprendizaje como también, al sistema educativo en su conjunto desde una perspectiva cultural contra hegemónica que supere la tensión o perpetuación del modelo educativo eurocéntrico o tradicional imperante.

⁴ MUÑOZ, A. (2019). *Epistemología y sociología de la conciencia*. Santiago: Ril Editores, 166.

⁵ BOURDIEU, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

⁶ MATURANA, H. (2020). *El sentido de lo humano*. Editorial Paidós: Barcelona, 344.

⁷ GARCÍA, F., PULIDO, R., MONTES DEL CASTILLO, A. (1997). “La educación multicultural y el concepto de cultura”. *Revista Iberoamericana De Educación* n° 13 Educación Bilingüe Intercultural: Organización De Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Madrid: 9-16.

Es por lo tanto, necesario producir un giro lingüístico que involucre el despliegue de una nueva racionalidad comunicativa⁸ que incentive una educación inclusiva y democrática, con nuevas herramientas pedagógicas transformadoras en respuesta a las inquietudes y expectativas de los diversos actores del proceso educativo para que dicho proceso de transformación, sea coherente con la multiculturalidad desde la cual se nutre y donde la inclusividad, el diálogo horizontal y democrático responda al contexto multicultural en el que estamos inmersos y que a su vez, rescate y valore todas las culturas, al momento de explicar la sociedad compleja o del conocimiento hacia la cual vamos progresivamente avanzando.

Lo anterior, también supone la preocupación por la masificación de este proceso educativo multicultural. Con esto no existe pretensión de que la educación multicultural tenga o adquiera alcances universales, sino más bien, que sea un proceso de interpelación de las prácticas educativas cotidianas, produciendo con ello, un giro lingüístico y despliegue de una racionalidad comunicativa⁹ tal que, se sitúen en el centro de las prácticas educativas democráticas y modernas, el diálogo y el valor de lo diverso, en un contexto axiológico riguroso pero alejado de dogmatismos y hegemonías discursivas que solo producen asimetrías relacionales tales que, al interior de la convivencia y/o del proceso educativo, terminan por someter a un actor respecto de otro, en franca ruptura con las exigencias de la sociedad compleja o del conocimiento que ya se cierne sobre nuestras vidas.

Por otra parte, desde dicha racionalidad comunicativa, podemos considerar que “hay una racionalidad en el lenguaje y que permite una coordinación a partir de estructuras propositivas de dar razones de por qué dije o hice determinada cosa”¹⁰. Entonces, a partir de ello se plantea la acción comunicativa como esquema de deconstrucción o de generación de una cultura contra hegemónica y desde allí, establecer como una nueva forma de racionalidad, en cuyo centro está el lenguaje y la comunicación. Por lo tanto, encontraremos en ella como componentes principales: “Acción como coordinador del orden social y de las relaciones que el actor entabla con el mundo donde mundo no es lo mismo que Mundo de la Vida”¹¹.

De este modo, la acción comunicativa habermasiana se proyecta como posibilidad para reconstruir e investigar histórica y sistemáticamente las estructuras y condiciones generales que permiten “la comunicación lingüística como acción orientada al entendimiento mutuo entre sujetos libres de coacción (consenso basado en razones) y que dan forma a la vida en sociedad y las relaciones que establecemos con el mundo”¹². Por tanto, es necesario identificar y asumir ontológicamente que: “las estructuras comunicativas permiten el despliegue de la comunicación mediada por el lenguaje con el fin del entendimiento, para

⁸ HABERMAS, J. (1999). *Ibíd.*, 254.

⁹ HABERMAS, J. (1999). *Ibíd.*, 512.

¹⁰ HABERMAS, J. (2011). *Ibíd.*, 512.

¹¹ HABERMAS, J. (2011) *Ibíd.*, 501-502.

¹² HABERMAS, J. (2003). *Acción comunicativa y razón sin trascendencia*. Paidós: Barcelona.

que lo sean, debe cumplir con un requisito mínimo que refiere a que los individuos al interactuar deben estar libres de coacción”¹³.

Dado lo anterior, es válido preguntarnos ¿Es necesaria la educación multicultural como gestación de consenso para evitar el conflicto u para reunir diferentes posiciones que construyen una nueva mirada a partir del diálogo? Al respecto podemos sostener que: “No es que se proponga evitar el conflicto, sino más bien que “en la medida que hay una orientación al consenso entre dos personas/actores libres de toda coacción, esta acción u orientación va a generar coordinación detrás del orden social”¹⁴ y en el caso específico, de la educación multicultural.

Cuando no existe esta orientación al consenso, el proceso de enseñanza aprendizaje y que se funda en la manipulación o el autoritarismo, por ejemplo, generan procesos educativos inestables y de baja intensidad cognitiva y cultural. Por ejemplo, si el educador/a impone por coacción (sanción) el orden del proceso educativo que se generará será inestable, y de baja calidad de aprendizajes, transformándose en un aliciente para la deserción y/o abandono del proceso de aprendizaje por parte de algunos de los actores al interior del proceso educativo.

Sin embargo, un quehacer educativo multicultural, en el cual por definición, siempre nos disponemos orientados al consenso, genera un proceso educativo y un resultado siempre significativo y cuyos contenidos son aprehendidos por los distintos actores del proceso, aumentando con ello, el capital cultural tanto personal como colectivo y produciendo de esta forma, un nuevo habitus¹⁵, reflejando de esta forma, la interconexión entre la acción individual y la estructura educativa, que no se reduce a la aplicación exclusivamente de normas educacionales, sino que incorpora lo social cultural en la producción de la subjetividad como elemento ineludible del proceso educativo y/o de enseñanza aprendizaje. No es dualismo sujeto-objeto, sino que apela a como el individuo interactúa en la práctica educativa.

El habitus se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles -estructuras, estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir”¹⁶

El Habitus, debe ser entendido como sistemas de disposiciones corporales y de la psique, duraderas y transferibles, que se comportan como estructuras estructuradas y estructurantes, que ya vienen pre-hechas de antes pero en su despliegue siguen reproduciendo otras y nuevas estructuras, las cuales observadas desde el proceso educativo

¹³ HABERMAS, J. (2003). *Ibíd.*

¹⁴ HABERMAS, J. (2003). *Ibíd.*

¹⁵ BOURDIEU, P. (1997) *Ibíd.*, 232.

¹⁶ BOURDIEU, P. (1997) *Ibíd.*, 232.

multicultural, se predisponen a funcionar como principios generadores y organizadores de las prácticas educativas democráticas e inclusivas que orientan dialógicamente el proceso de enseñanza aprendizaje y que generan aprendizajes significativos en los diversos actores al interior de la experiencia educativa.

En el proceso educativo multicultural, los *habitus* se adaptan a las metas educativas sin suponer de forma consciente un objetivo o meta, ni tampoco el dominio de los medios educativos para poder alcanzarlo, sino que se organizan y armonizan de forma colectiva, no por una autoridad ni “jefe” ni mediante la obediencia a reglas. Corresponden entonces a formas de ser, sentir, pensar, estar que son culturales y producidas colectivamente. Entonces, el *habitus* termina siendo el punto medio entre objetivismo y subjetivismo. *El habitus* “no es abstracto, sino que se hace cuerpo a partir del “sentido práctico”¹⁷

El sentido práctico es la expresión del *habitus* a través del cuerpo, *hexis* corporal, en tanto “predisposición a la acción, que reúne la historia y la cultura objetivada”¹⁸, entendiendo al campo como un escenario en que se despliegan las formas de ser, estar, pensar, sentir histórica y culturalmente determinadas. Así, el sentido práctico permite observar cómo el *habitus* es historia incorporada, naturalizada y también, olvidada en el cuerpo, que se oculta, pero también se manifiesta en y a través de las prácticas de las personas.

Conclusión

Al finalizar el presente trabajo podemos señalar lo siguiente:

1. Que el lenguaje no es independiente de las relaciones que se establecen al interior del proceso de enseñanza aprendizaje. Es éste el gran instrumento de dominio y poder social cultural y como tal, debe estar en disposición de ser utilizado por las personas para generar consensos mínimos que garanticen la equidad y la eficacia del proceso educativo multicultural propio de la sociedad compleja o del conocimiento.
2. Que tanto la Acción Comunicativa como el *habitus* expresan la necesidad de concebir el proceso educativo como una relación horizontal y dialógica entre los actores del proceso más aún en tiempos de cambio de paradigma como en el que estamos inmersos y en cual estamos transitando aceleradamente de la sociedad digital a la del conocimiento y por lo tanto, es de vital importancia, poder identificar como se estructura un proceso educativo multicultural que facilite la expansión cognitiva de los actores del proceso educativo y/o la adquisición de nuevas distinciones o habilidades que faciliten su inserción en medio de la sociedad compleja, amenazada por la expansión del capital y el deterioro del medio ambiente.

¹⁷ BOURDIEU, P. (1997) *Ibíd.*, 232.

¹⁸ BOURDIEU, P. (1997) *Ibíd.*, 232.

3. En este contexto, las prácticas culturales deben ser incorporadas como parte de la cotidianeidad del proceso educativo y con ello, aumentar los distintos capitales de los actores del proceso, tales como: Capital Económico, social, cultural y político.
4. Los distintos capitales, son el espacio desde los cuales enfatizar el valor de lo colectivo como contraposición a la hegemonía del discurso individualista, propio de la performatividad capitalista y la cual, no se explica solamente desde el la propiedad de los medios de producción sino por sobre todo, a razón de las prácticas educativas autoritarias y hegemónicas, el habitus, y las redes elitistas que al interior del proceso educativo se establecen.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

REVISTA DE FILOSOFÍA

Nº 100-1

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en febrero de 2022, por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

www.luz.edu.ve www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org