

Repensar la interculturalidad en la educación: de la cultura a la razón**Rethink interculturality in education: from culture to reason**

DOI:10.34117/bjdv5n6-184

Recebimento dos originais: 20/04/2019

Aceitação para publicação: 17/05/2019

Mohamed El Mouden El Mouden

Doctor en argumentación y análisis del discurso
Facultad de Filosofía y letras, Universidad de Cádiz
Paseo Marítimo 24. 7b 11011. Cádiz .España
E-mail: mohamed.elmouden@uca.es

RESUMEN

Este Trabajo apela a repensar la interculturalidad en la educación desde una perspectiva lógica que se libera de la dominación de la razón formal que abole la diversidad y casi la considera como una contradicción. Esta perspectiva toma su legitimidad cognitiva y conceptual desde las aportaciones de la lógica natural y de la argumentación que considera que en el mundo existe A y - A y no A o -A. es decir un mundo en el que surgen diversos sujetos que gozan de la misma legitimidad interpretativa de los hechos y de la realidad. La interculturalidad no es una solidaridad cultural sino una necesidad lógica y racional.

Palabras claves: interculturalidad, razón, dominación, lógica formal, lógica natural.

ABSTRACT

This work appeals to rethink interculturality in education from a logical perspective that is freed from the domination of formal reason that abolishes diversity and almost considers it as a contradiction. This perspective takes its cognitive and conceptual legitimacy from the contributions of natural logic and argumentation that considers that in the world there exists A and - A and not A or -A. that is to say, a world in which diverse subjects emerge that enjoy the same interpretive legitimacy of facts and reality. Interculturality is not a cultural solidarity but a logical and rational necessity.

Keywords: interculturality, reason, domination, formal logic, natural logic.

1 INTRODUCCIÓN

La tesis principal de esta contribución titulada «**Repensar la interculturalidad en la educación: de la cultura a la razón**» se basa en unas observaciones desarrolladas con motivo de una intervención de una alumna durante una clase de introducción a la lengua árabe al raíz de una narración e exposición históricas de las ciencias desarrolladas por sabios y científicos musulmanes en el campo de las ciencias exactas o naturales como las

matemáticas, la biología, la lógica o la filosofía. Unas de las menciones de la exposición citaba a *ibn al hayetham*¹ o *al Hazen* como el primer sabio cuyas exploraciones científicas en terreno de la oftalmología fueron consideradas pioneras. En este momento, dicha alumna interrumpió la exposición para preguntar lo siguiente: «¿Por qué no nos enseñaron esto en las clases de biología en primaria y en el bachillerato? Y mientras su pregunta parecía a todos que gozaba de legitimidad interrogativa, su mirada y su motivación encendieron la pasión y el interés en toda la clase por conocer más a este otro (el sabio árabe) al que quizás las narraciones literarias clasifican como identidad infracultural² y al margen de la historia de la civilización humana, de tal manera que quizás les sorprendió que figurara de esta forma en lo más reputado de la historia humana que es la ciencia y el conocimiento. Un interrogante similar no surgió con la misma fuerza cuando el debate dentro de la clase se centró sobre la cuestión de la diversidad cultural³. Su pregunta llevó a toda la clase a interesarse por la relación con este otro en cuyo bando figuran *ibn al-haytham*, **al-Jwārizmī**⁴, **Ibn An-Nafis**⁵ o **Averroes**⁶. ¿Quizás la pregunta de la alumna suscita otra cuestión implícita en lo concerniente a la narración, en el proceso de educación primaria, y es posible en la universitaria, de la historia de las ciencias o incluso de la civilización? ¿Cómo se establece la relación del yo o del sujeto narrativo con el otro objeto de narración?

Otra de las observaciones colaterales que lleva implícita la pregunta de la alumna en su interior es que el proceso narrativo de dichas ciencias o de contenidos que tratan sobre el otro se desarrolla en el contexto educativo desde una posición centralista del sujeto o desde un concepto racional que fomenta esta dominación del sujeto.

Quizás como consecuencia de esta observación, los alumnos se orientaron hacia un horizonte conceptual que dirigía el contenido de la clase a conclusiones que consideran que los alcances de la civilización humana no se limitan a las aportaciones de una raza,

¹ Abū ‘Alī al-Ḥasan ibn al-Ḥasan ibn al-Hayṭam; [Basora, Emirato Buyí](#), actual [Irak](#), [1 de julio de 965 – El Cairo, Egipto, 6 de marzo de 1040](#)), llamado en Occidente Alhazen o Alhacén, fue un [matemático](#), [físico](#) y [astrónomo musulmán](#).³⁴ Está considerado el creador del [método científico](#), realizó importantes contribuciones a los principios de la [óptica](#) y a la concepción de los [experimentos](#) científicos. (Wikipedia)

³ La cultura parece menos valorada en la escala de consideración cognitiva en comparación con la ciencia.

⁴ Abu Abdallah Muḥammad ibn Mūsā al-Jwārizmī (Abu Yāffār), conocido generalmente como al-Juarismi, fue un [matemático](#), [astrónomo](#) y [geógrafo persa musulmán](#), que vivió aproximadamente entre [780](#) y [850](#) ([wikipedia](#))

⁵ Ibn an-Nafis fue un médico [árabe](#) del [siglo XIII](#) famoso por sus descubrimientos sobre la [circulación pulmonar](#). ([wikipedia](#))

⁶ *Abū l-Walīd ‘Aḥmad ibn Muḥammad ibn Rušd*; [Córdoba, Al-Ándalus, Imperio almohade, 14 de abril de 1126–Marrakech](#), Imperio almohade, [10 de diciembre de 1198](#)) fue un [filósofo](#) y [médico andalusí](#), maestro de [filosofía](#) y [leyes islámicas](#), [matemáticas](#), [astronomía](#) y [medicina](#). (Wikipedia)

una cultura o una religión o incluso una geografía, sino que son fruto de aportaciones de toda la humanidad desde el ser humano prehistórico hasta el hombre de hoy.

La pregunta de la alumna, eje temático de esta contribución, condujo mi interés en discernir cuestiones que se filtran en seno del proceso educativo y que conciernen a la perspectiva intercultural en la exposición del conocimiento, de la ciencia, o la historia e incluso la cultura. Entre estas preguntas, figuran las siguientes:

- ¿Cómo se debe desarrollarse la narración intercultural de la ciencia y del conocimiento en el proceso de la educación?
- ¿Cómo se debe reajustar la relación del sujeto con el otro desde una perspectiva intercultural en un proceso de narración educativa de la ciencia y del conocimiento humanos?

2 EL MARCO TEÓRICO Y FILOSÓFICO

El marco teórico y filosófico que dirige esta aproximación está basado en las aportaciones de la lógica natural y de la racionalidad argumentativa, así como en las aportaciones filosóficas que se esfuerzan por abandonar las condiciones de la razón de la modernidad y obviar su crisis marcada por la dominación de la lógica formal.

Con este planteamiento, se pretende invertir en las recomendaciones de la racionalidad natural, que se alimenta de los conceptos teóricos y filosóficos de la lógica natural y de la teoría de la argumentación para repensar la noción de la interculturalidad en la educación.

El objetivo principal de este trabajo, por tanto, es trasladar la acción de la interculturalidad de la cultura a la razón, y en concreto la razón natural o la racionalidad argumentativa.⁷

Del hecho de estudiar el funcionamiento de la interculturalidad en el dominio de la educación se desprende analizar las formas de acogida que otorgan la metodología educativa, los programas de enseñanza y los planes de estudio así como los contenidos escolares al asunto de la diversidad cultural no como contenido, sino como proceso metodológico que orienta la narración del conocimiento y de la ciencia en los espacios educativos. Es decir la preocupación metodológica debe partir de esta pregunta: ¿cómo se educa la interculturalidad?

⁷ Meyer.M., (1982). *Logique, langage et argumentation*. Hachette. Paris. p. 78

3 LA INTERCULTURALIDAD COMO NECESIDAD LÓGICA Y NO COMO SOLIDARIDAD

Se pretende encauzar el interés de evaluación a las formas que condicionan como marco interpretativo la recepción y la comprensión de las características de los individuos y de los colectivos a partir de un concepto racional y no cultural.

La precepción de la interculturalidad como *valor lógico* y no como *solidaridad* por parte del sujeto dominante hacia un otro u otros es uno de los planteamientos principales que conducen a justificar la apelación a **repensar la interculturalidad**, es decir, poner las miras de la acción intercultural en la razón y no en la cultura. La razón natural o la racionalidad natural son los mecanismos lógicos que hacen que la lectura de los valores, de las realidades y de los temas se entiendan desde perspectivas interpretativas diversas⁸. La diversidad en este contexto es un valor lógico y racional que reside en el concepto y la visión antes que en la cultura. En el mismo contexto, la interculturalidad como proceso de gestión de las distintas relaciones entre sujetos culturales distintos y precisamente entre un determinado *yo* cultural y unos *otros* culturales concretos debe determinar estas relaciones desde conceptos que consideren que cada cultura es un centro para ella misma y que no contemplen al *otro* como un margen para el *yo*. Es decir, la relación entre el yo y el otro en los contextos interculturales no se debe identificar desde la dualidad «centro/margen». Este concepto es capaz de deslegitimar el centralismo y detener la dominación como valor que orienta la visión del *yo* hacia el *otro*. La interculturalidad, en definitiva, reclama una igualdad⁹

La cultura, por otra parte, es un marco determinante para trazar las características de los individuos así como de los colectivos, y se debe reconocer que es un motor del dinamismo de cada sujeto y, en función de esto se debe aceptar que la interculturalidad es una relación que contiene un conjunto de sujetos y de otros que gozan todos de plena igualdad entre sí. Estas recomendaciones nos obligan dentro de un proceso de educación a no presentar ni entender el dinamismo de la historia, o a no narrar la ciencia o el conocimiento en general desde una visión que otorgue más valor a una cultura que a otra. Ninguna cultura o identidad cultural constituye el actor único en la evolución de la civilización humana en el mundo¹⁰. La civilización humana es una producción colectiva de

⁸ Perelman .C. (1977). *L'empire rhétorique*. Vrin . Paris . p . 91

⁹ Barry . B.,. (2008). *Culture and Equality: An Egalitarian critique of Multiculturalism*. Cambridge : polity Press. P. 20

¹⁰ Fritz. S., (2001). *Islam Als Partner. Orient -institut, Beirut. p. 57*

la humanidad desde la época prehistórica hasta la actualidad en que el ser humano está armado de tecnología hasta los dientes, así como en las distintas geografías que forman el espacio global del mundo y de la tierra, sin que exista un predominio de una etnia o de una cultura sobre otra, o de unos colectivos sobre otros. Ni tampoco se debe dar cabida a los que diseñan el fin de la historia desde el modelo cultural actual dominante¹¹. (ver fokoyama)

Desde esta perspectiva, se entiende que la noción de interculturalidad en el proceso de la educación debe considerar que la narración de la ciencia o de los temas del conocimiento sin sus contextos subjetivos, culturales e históricos chocará con el principio de la diversidad y de la interculturalidad reclamado por un proceso de educación intercultural interesado en mantener una relación justa entre el *yo* y el *otro* en cualquier contenido intercultural como los conocimientos, la historia, etc.

Existen un tipo de razón y de racionalidad que son la razón natural y la racionalidad natural que garantizan esta igualdad entre el *yo* y el *otro*, y deslegitiman la dualidad centro/ margen¹². Es una razón que considera la diversidad como un elemento positivo de riqueza y no de diferencia discriminatoria bajo el efecto de la dominación y de la superioridad del *yo* que formaba la esencia de las prácticas racionales de la razón de la modernidad, o sea, la razón formal o la razón cartesiana¹³.

Los conceptos y los términos racionales que interesaron en la relación entre el *yo* y el *otro* o el *sujeto* y el *otro*, o la noción de la diversidad, surgieron en el de las recomendaciones metodológicas y racionales de la modernidad, que fomentó el centralismo del yo y la marginación del otro, es decir, que marcó esta relación con un tipo de predominio del yo que distorsiona bajo su óptica la representación del otro. Uno de los aspectos de la crisis de la modernidad es el dominio de la razón formal como fuente única de la racionalidad¹⁴, una razón que fue extendida como herramienta lógica y analítica. La nueva precepción de la interculturalidad, por el contrario, la contemplaría como valor lógico y no como solidaridad adecuada incluso al mundo de los valores.

Para repensar la interculturalidad dentro de la educación, hemos de contemplarla fuera de las clasificaciones de la razón formal, que fomenta la dominación pues dentro de su

¹¹ Francis . F., *The End of History and the Last Man*. The Free Press. New York p. 81

¹² Barry . B., Op. cit .p.34

¹³ Manuel. M. M., (1992). *Rhétorique de la Modernité*. Puf .Paris . p. 12

¹⁴Ibid. p. 28.

marco incluso se desarrollaron convicciones coloniales y proyectos de ocupación con excusa de civilizar el otro¹⁵

El marco racional que permite el funcionamiento del proceso revolucionario de la interculturalidad es aquel que da lugar a tipo de razón y de racionalidad no transcendentales sino naturales y pragmáticas, considera el contexto y reconoce los factores externos, y donde la diferencia, e incluso la contradicción en el campo de los valores, no disminuye el grado de la racionalidad.

En el seno de este tipo de razón natural (la lógica natural), la noción de la interculturalidad se encuentra con las condiciones racionales que garantizan su florecimiento con más libertad racional y sin ningún tipo de dominación o de superioridad, sino con una relatividad que permite igualar la consideración entre el *yo* y el *otro*. La diferencia y la diversidad son elementos esenciales del funcionamiento del racionalismo natural, ya que en el dominio de los valores no existe conceso y, por lo tanto, su interpretación estará sujeta a la diversidad, pues es una razón o una relación racionalizada por mecanismos de la razón natural en cuyo ámbito las interpretaciones distintas o diversas conviven y no se excluyen.

La historia de la filosofía nos ha mostrado durante épocas principales que la razón formal se queda corta ante la diversidad de manifestaciones que puede tener una realidad. Es la convicción que motivó el rechazo y por lo tanto la expulsión de la retórica por parte de Platón de su república¹⁶.

La diversidad del discurso que reconoce la retórica no es una fuente de confusión y de manipulación, aunque para la racionalidad formal por supuesto no es nada racional. Para Platón, las distintas respuestas que puede recibir esta pregunta: «*Quién causó la muerte a este espectador en los juegos olímpicos?*», chocarán con el rigor de la razón formal. En este contexto, las respuestas pueden variar sin contradecirse con la verdad ya que si un espectador ha muerto en un estadio de juegos olímpicos a causa de una jabalina lanzada por un deportista, el responsable de la muerte según un medico es la jabalina, según un juez es el deportista y según un gobernador los causantes de la muerte del espectador eran los organizadores de los juegos. Esta diversidad de respuestas con su legitimidad proposicional no será para Platón más que una mera manipulación, por lo cual en su

¹⁵ Said. E.,(1996). *Cultura e imperialismo*. anagrama. Barcelona. p. 65

¹⁶ Meyer.M., (1993). *Question de rhétorique: Langage. Raison et Seduction*. librerie general francaise. Paris . p. 31

república decidió prohibir a los jóvenes aprender la dialéctica que se puede usar para poner en evidencia a los mayores.¹⁷

4 CONCLUSIÓN

Lo que estamos definiendo en esta contribución es un toque de atención para repensar la interculturalidad en la educación desde los parámetros de la racionalidad natural o de la lógica no formal. Esta lógica forma un marco racional que se adecua con la naturaleza de los valores, la cual se escapa del conceso reconoce y convive con una realidad interpretativa diversa del valor. Esta apelación a liberarse de la lógica formal viene basada en los resultados de los estudios filosóficos que detectaron las limitaciones de la racionalidad formal en el terreno de los valores donde no hay conceso ni interpretación única de la realidad, mientras el dominio ideal la lógica formal es la evidencia y el mundo axiomático.

Con un razón formal se ejerce el dominio, la exclusión y la deslegitimación, por lo tanto una interculturalidad en el campo de la educación, que es un mundo de valores en sí mismo, terminaría marcada por el centralismo del yo y por su predominio sobre el otro. La diversidad se enfrentaría al riesgo de convertirse en una unilateralidad. La narración del conocimiento, de la ciencia y de la historia debe partir en el proceso de la educación de una razón que garantice el mantenimiento del valor de la diversidad no solamente en la recepción de los contenidos expuestos o narrados por el profesor o el educador por parte del alumnado, sino también en la producción del conocimiento por parte del emisor (educador o profesor en este caso).

Termino esta conclusión con un hecho real que me ocurrió durante un congreso sobre inmigración y gestión de la diversidad cultural organizada por la política de inmigración de la Junta de Andalucía, cuando me dirigía a través de mi intervención a la directora de política de inmigración argumentando que cuando decida ofrecer medios para aliviar el calor a los inmigrantes su razón y su mente deberían estar dispuestas aceptar que en un mismo tiempo y lugar unos tendrán calor y otros frío. Esta apreciación estaba basada en una observación real también en una capital andaluza, Sevilla. Cuando salía con un grupo de compañeros de estudios para un reportaje sobre la inmigración, hemos observado en una plaza con tiempo primaveral una joven rusa que estaba con ropa ligera y con un abanico aliviando el calor y muy cerca de ella había un camerunés muy arropado para soportar el

¹⁷ **Asidah.M.**, (2005), *As sufstaiyah wa sultáno al kawel...*(en arabe) Aalam Al Fikr. Kuwait .p. 28

frio. Y parece que hemos dado con un caso real donde al mismo tiempo hace frio y hace calor, realidad que no será aceptado por la razón cartesiana o la razón formal, aunque es real.

REFERÊNCIAS

- Asidah.M.**, (2005), *As sufstaiah wa sultáno al kawel...*(en arabe) Aalam Al Fikr. Kuwait
- Barry . B.**, (2008). *Culture and Equality: An Egalitarian critique of Multiculturalism*. Cambridge : polity Press.
- Fritz. S.**, (2001). *Islam Als Partner. Orient -institut, Beirut*.
- Francis . F.**, *The End of History and the Last Man*. The Free Press. New York .
- Manuel. M. M.**, (1992). *Rhétorique de la Modernité. Puf. Paris*
- Meyer.M.**, (1982) . *Logique , langage et argumentation* . Hachette . Paris
- Meyer.M., (1993. *Question de rhétoique: Langage. Raison et Seduction*. librerie general francaise. Paris
- Perelman .C.** (1977). *L´empire rhétorique* . Vrin . Paris .
- Said. E.**,(1996). *Cultura e imperialismo*. anagrama. Barcelona.