

EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD. EL DESAFÍO DE LA INTERCULTURALIDAD

Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla¹

LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD
Y LA DESIGUALDAD EN LA EDUCACIÓN

En el siglo xx, los nacionalismos latinoamericanos concibieron una identidad cultural única como elemento compartido, y a la educación como vía para la integración social y homogeneización de la sociedad. El sistema educativo mantiene una organización por encima de la diversidad cultural y las formas de vida que coexisten en la sociedad. El proyecto educativo para la Educación en América Latina está inscrito en las políticas sociales de tercera generación, en donde la educación es considerada uno de los indicadores para la inclusión social. El ingreso de estudiantes pertenecientes a los grupos vulnerables (de acuerdo con la ONU: indígenas, discapacitados y pobres), se ha visto acompañado de medidas compensatorias y acciones afirmativas orientadas a su permanencia y eficiencia terminal.

¹ Profesora investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional y catedrática en la UNAM. Correo electrónico: marianadelrocioa@hotmail.com

La inclusión de los grupos vulnerables en las instituciones educativas mediante políticas asistenciales, está diseñada por cuotas y ha sido subvencionada, inicialmente, por organismos internacionales, instancias privadas e instituciones públicas, a la larga éstas últimas asumirán la responsabilidad. Estas acciones coincidieron con la aprobación de leyes relacionadas con el reconocimiento de los derechos sobre la diversidad cultural, que se sumaron a las políticas contra la pobreza. La implementación de las políticas de corte asistencial, compensatorio y focalizado asociadas a la educación intercultural precisa de un balance que ponga en perspectiva la educación intercultural en el contexto de las políticas para la inclusión. ¿Qué significa incluir en contextos educativos multiculturales?, ¿cómo se concibe la interculturalidad en el marco de las políticas para la inclusión?, ¿se pueden gestar procesos interculturales sin inclusión y políticas para la inclusión al margen de la interculturalidad?

Las políticas sociales para la inclusión se diseñan hacia el abatimiento de la pobreza con una orientación en la atención a las desigualdades matizadas por la cultura como una transversal. La culturalización de las políticas adjetivan la gestión de las mismas pero terminan por ignorar las diferencias culturales o hacer de la desigualdad (en términos de pobreza y vulnerabilidad) sinónimo de diversidad cultural, en ambos casos la prioridad es elevar los indicadores de desarrollo social.²

La conflictividad derivada por las desigualdades y diferencias sociales fue incorporada en las agendas de los gobiernos latinoamericanos y de los organismos multilaterales, organizaciones no gubernamentales y organismos privados producto de la resistencia, organización, movilización y lucha histórica de los

² Cfr. Juan Bello Domínguez, Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla, (coords.), *Diálogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la Pedagogía de la Convivencia*, México, Universidad Pedagógica Nacional Unidad Centro/Norte y Ed. Torres Asociados, 2012.

actores sociales emergentes, a través de las cuales han logrado trascender e incidir en el ámbito público; en consecuencia, las últimas dos décadas refieren una profusa normatividad al respecto, destacan algunos de los últimos instrumentos aprobados en la ONU: la *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural* (2001); la *Convención Internacional sobre la Protección y Promoción de la Diversidad y de las Expresiones Culturales* (2005); y, la *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas* (2007), que se suman a una legislación específica sobre derechos relacionados con la diversidad cultural. Aún cuando representan un avance importante, se mantiene un déficit sobre el reconocimiento de los derechos relacionados con la diversidad. El mayor déficit se encuentra en la práctica, no basta contar con una legislación que *reconozca, proteja y valore* la diversidad, la gran tarea pendiente es cómo llevar a la práctica esos postulados en sociedades regidas bajo un principio organizador universal y basadas en relaciones asimétricas, discriminatorias y excluyentes.

En el marco de dos proyectos educativos para la atención de la diversidad: Educación Indígena y Educación Especial, tanto en la academia y práctica educativa, corresponde generar cuestionamientos que contribuyan a desmontar las políticas, los procesos cotidianos y significar los conceptos, con una mirada histórica más abarcadora, lo cual, no implica extender el análisis sino identificar los diferentes enfoques para tomar distancia de las concepciones estrechas e instrumentales, con la finalidad de fertilizar las ideas hacia la significación de las categorías para transformar las relaciones y las prácticas.³

El concepto diversidad cultural establece de manera general dos vertientes: en el marco de las políticas públicas, la emergencia de los nuevos actores y la cada vez más “visible” diversidad cultural, que se percibe como fenómeno que ha fragmentado la

³ Cfr. Juan Bello Domínguez y Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla, *op. cit.*

estructura, en tanto dicha fragmentación ha sido producto de su atención en el ámbito de las políticas sociales compensatorias y focalizadas. Esta percepción sobre la diversidad la considera un obstáculo para la “recomposición” del tejido social y el desarrollo económico, así también situación excepcional y transitoria que deberá “superarse”.

En la perspectiva de los actores sociales emergentes, la diversidad se considera como posibilidad y fortaleza para enriquecer las relaciones y los intercambios en la sociedad, es en esta lógica que la organización y resistencia se moviliza hacia la necesidad de incidir en los espacios públicos y en la toma de decisiones, con base en el diálogo como sustento de relaciones y prácticas sociales inclusivas, porque la diversidad es consustancial a la sociedad, es rasgo permanente de la vida social humana que refiere la coexistencia de sistemas culturales distintos y cuya relación se ha conformado a través de la historia, una historia de negación y menosprecio de una cultura hacia la otra.⁴

La atención de la diversidad en la educación se explica porque la educación, como tarea de Estado, tiende a fomentar una mayor “integración” sociocultural; en una perspectiva de tolerancia, hace suya la preservación y defensa de ciertos valores y prácticas de determinados grupos sociales y, a su vez, acelera la modernización de las estructuras productivas teniendo como base la escolarización de la mayor parte de la población en el sistema educativo, ambas perspectivas, se asumen en las políticas culturales y educativas que emanan de los organismos internacionales, en las cuales, la aceptación perteneciente a la diversidad cultural se asocia con la carrera interminable hacia la modernización y el desarrollo.⁵ A lo largo de la historia el origen socio-

⁴ Cfr. Norbert Lechner, *Estado y política en América Latina*, México, Siglo XXI, 2000.

⁵ Cfr. Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla, “Educación y pueblos indios: una mirada desde las políticas públicas”, en Adalberto Santana Hernández, (coord.), *Filosofía, historia de las ideas e ideología en América Latina y el Caribe*, México, UNAM, 2011.

económico y la diversidad cultural son elementos que tienen implicaciones en la distribución desigual de las oportunidades efectivas y potenciales, expresadas en activos: capital humano⁶ y acceso al consumo, estas desigualdades se constituyen en factores determinantes a lo largo de la vida de las personas que se transmiten de generación en generación.

El análisis de la desigualdad se enfoca en el plano individual y considera la distribución de diferentes atributos entre las personas y cómo esta distribución incide sobre los resultados desiguales que se alcanzan en un contexto social dado; entonces, la fórmula para combatir la pobreza es incrementar la capacidad de los individuos y no solamente distribuir bienes;⁷ o, en su caso, las capacidades de los individuos no rendirán frutos sino cuenta con los bienes mínimos indispensables para cubrir las necesidades humanas básicas, las cuales, no solamente son fisiológicas; también afectivas, cognitivas, estéticas, lúdicas, de placer, etc. Es decir, lo que para los gobiernos significa el gasto social en capital humano se reduce a otorgar oportunidades educativas, de salud y servicios en general, en tanto las necesidades básicas abarcan una gama más amplia y completa del desarrollo humano; tomando en cuenta estos dos rubros es posible establecer que el origen de las desigualdades está, en parte, en las capacidades de los individuos y las certificaciones

⁶ Los resultados del progreso científico y tecnológico, incorporados a las actividades productivas, implican una demanda de capital humano con características específicas y perfeccionamiento de la calidad en el trabajo, en este sentido se asocia la desigualdad del ingreso y la desigualdad en educación. La formación de recursos humanos se convierte en elemento fundamental para la reorganización industrial y garantizar la competitividad, como el medio que aproveche en forma adecuada los recursos económicos y las nuevas tecnologías a través de los sistemas de educación y capacitación. Véanse *La protección social de cara al futuro: Acceso, financiamiento y solidaridad*, Montevideo, CEPAL, 1996, y CEPAL/UNESCO, *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, ONU, 1992.

⁷ Cfr. Luis Reygadas, "Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional", en *Política y Cultura*, núm. 22, otoño, 2004.

que poseen; sin embargo, con mucha frecuencia estas certificaciones influyen en la discriminación y exclusión de la que son objeto en nuestras sociedades, por condición social, económica, cultural y procedencia.⁸

En el camino hacia el desarrollo económico, las políticas sociales no han logrado el bienestar para la sociedad en su conjunto; inequidad, segmentación y discriminación social han sido permanentes en la historia porque el acceso a la protección social y reconocimiento de las diversas identidades ha sido excluyente, beneficiando a los grupos con capacidad de organización y representación pública en contra de los objetivos de la igualdad social.

ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN

La condición de pobreza se ha convertido en un factor importante para mantener vigentes las políticas de escolarización como uno de los objetivos de los programas compensatorios,⁹ en la perspectiva de que no todos los pobres son iguales y que la riqueza de las sociedades y bienestar de las personas depende de la calidad y cantidad de conocimientos que hayan logrado incorporar y desarrollar, bajo esta concepción, el conocimiento es concebido como un capital para producir y reproducir riqueza. En este contexto, América Latina y México, en parti-

⁸ *Cfr.* Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla, "Protocolos interculturales de la inclusión en el contexto del proyecto educativo para la atención de la diversidad cultural", en Juan Bello Domínguez, *et. al.*, (comp.), *Educación inclusiva. Una aproximación a la utopía*, México, Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Tlaxcala/ILEI/Castellanos, 2011.

⁹ *Cfr.* CEPAL, *Cohesión social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, Naciones Unidas CEPAL/Agencia Española de Cooperación Internacional/Secretaría General Iberoamericana, 2007.

cular durante la segunda mitad del siglo xx, mantuvieron una constante en la expansión de la matrícula del sector educativo, primero un énfasis sobre la educación básica y en consecuencia se ejerció presión en los siguientes niveles, la educación presentó un crecimiento notable, se masificó bajo un contexto en el cual se expandieron las formas de exclusión.

En la década de los ochenta se manifiesta no sólo preocupación por atender la diversidad cultural desde la educación, sino que se generan proyectos para la atención de colectivos minoritarios, como el caso de los migrantes, discapacitados, indígenas, grupos en riesgo, etc., colectivos que manifestaban una diferencia cultural y se encontraban al margen de la escuela, empiezan a ser escolarizados desde la “integración educativa” para cursar actividades escolares “habituales”, en este enfoque subyace la noción de diversidad concebida como situación de déficit, pobreza y escasez económica, en la percepción de un individuo aislado de la comunidad y su contexto cultural, con una clara tendencia hacia compensar bajo la siguiente caracterización:

1. Desventaja social. Se establece desde el no reconocimiento de diferencias y, a partir de este antecedente, se concibe la enseñanza por la que los individuos no poseen al llegar a la escuela, por lo que no poseen.
2. Diferencia. Las diferencias culturales son reducidas al déficit en la socialización, esto es, concebir a los miembros de un grupo cultural bajo el “respeto” a sus diferencias, con una esencia inalterable desde el multiculturalismo. No se conciben procesos de interacción y cambio; de creación y recreación de la cultura. Las diferencias son evaluadas implícitamente desde una perspectiva etnocéntrica en la relación entre minorías con los grupos no hegemónicos,

el proyecto no está centrado en cambiar nosotros, sino en que cambien los otros.

3. Contradicciones sistémicas. El sistema familiar o la comunidad a la que pertenece la familia está en contradicción con el sistema escolar por prejuicios y emergencia de las diferencias, en este contexto se generan resistencias y situaciones de conflicto en el encuentro entre grupos, escuela, maestros y comunidad.¹⁰

En la perspectiva de atención a la diversidad cultural se plantea un cambio en la forma de entender la escuela y las relaciones que en ella se establecen, es un hecho que los individuos y las colectividades participan en diversas comunidades culturales, se relacionan por lo menos en el contexto de dos sistemas culturales diferentes y por lo tanto hay interacción entre sujetos y sistemas. La escuela y el aula son espacios privilegiados para crear microcultura y microaprendizaje con base en lo que aportan los diferentes participantes.

La diversidad trajo consigo transformaciones en el paisaje urbano y en los proyectos para su atención en el ámbito educativo, y los destinatarios fueron todos. Puso en un mismo plano dos sistemas culturales en interacción y afectación mutua, en la escuela se tiene un alumno que no encaja con el tipo de alumno que tiene perfilado el sistema escolar. La escolarización afecta al niño y a su familia pero también la escuela cambia, se observan dos procesos y dos sistemas culturales en una relación en la que se impone uno sobre el otro. La asimilación, lejos de favorecer la integración, encamina al aislamiento social y a la pérdida de identidad, particularmente en condiciones de pobreza lleva a

¹⁰ *Cfr.* Isabel Crespo y José Luis Laluz, "Culturas minoritarias, educación y comunidad" en A. A. Essomba, ed., *Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías. Tejer redes de sentido compartido*, Barcelona, Praxis, 2003.

perder el contacto con el sistema y la integridad. “La desigualdad y la exclusión son dos sistemas de pertenencia jerarquizada. En el sistema de desigualdad, la pertenencia se da por la integración subordinada, mientras que en el sistema de exclusión la pertenencia se da por la exclusión. La desigualdad implica un sistema jerárquico de integración social”.¹¹

La práctica escolar no es independiente de lo que el sistema y la sociedad espera, y en esa perspectiva se generan los diferentes enfoques en los proyectos para atender la diversidad: asimilacionista, multicultural, intercultural.¹² En consecuencia, el cambio en los grupos minoritarios pasa por la desaparición, asimilación, guettización e integración. En la perspectiva multicultural, la integración de las comunidades conformadas por los pueblos originarios y luego los migrantes, presenta líneas de ruptura social por la falta de continuidad y hostilidad hacia los grupos minoritarios.

La *multiculturalidad*, o sea la abundancia de opciones simbólicas, propicia enriquecimientos y fusiones, innovaciones estilísticas tomando prestado de muchas partes. El *multiculturalismo*, entendido como programa que prescribe cuotas de representatividad (...) sin problematizar su inserción en unidades sociales complejas de gran escala.¹³

El interculturalismo se manifiesta en sociedades multiculturales que reconocen procesos de cambio, de aproximación de diferentes grupos, aparece en momentos fundacionales de

¹¹ Boaventura De Sousa Santos, *Ensayos para una nueva cultura política*, Bogotá, Trotta, 2005, p. 195.

¹² Günther Dietz y Selene Mateos, *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*, México, SEP/CGEIB, 2011.

¹³ Néstor García Canclini, *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona, Gedisa, 2004, p. 22.

una sociedad; "... *multiculturalidad* supone aceptación de lo heterogéneo; *interculturalidad* implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos".¹⁴ De manera general, en la medida que las sociedades se han vuelto más complejas, se instrumentan protocolos interculturales, los cuales, operan para minimizar la conflictividad y fragmentación logrando cierto grado de cohesión social, para luego dar paso a la emergencia de nuevas formas de xenofobia y racismo; esta situación fue el resultado de asociar las reivindicaciones económicas con los procesos culturales en la búsqueda de la equidad¹⁵ y se alejó del propósito de establecer relaciones interculturales.

La identidad minoritaria o minorizada interactúa con valores e instituciones dominantes,

...detrás de todos los procesos de discriminación se esconde siempre un problema de reconocimiento y, por lo tanto, de atribución de identidad. En términos más precisos: la discriminación social supone un reconocimiento desigual y no recíprocamente equivalente entre actores sociales que ocupan posiciones disimétricas en la estructura social. Por lo tanto implica un intercambio desigual de "bienes de identidad" entre los mismos.¹⁶

Las relaciones entre sistemas culturales distintos, por los menos dos, están en una dinámica inédita, actualmente las políticas educativas de atención a la diversidad se han reformulado en la medida que los derechos económicos, sociales y culturales han cobrado

¹⁴ *Ibid.*, p. 15.

¹⁵ Cfr. María Eugenia Sánchez Díaz de Rivera, *Identidades, globalización e inequidad. Ponencias magistrales de la cátedra Alain Touraine*, México, Universidad Iberoamericana Puebla/ Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente/Universidad Iberoamericana León, 2007.

¹⁶ Gilberto Giménez, "Formas de discriminación en el marco de la lucha por el reconocimiento social", en Olivia Gall, (coord.), *Racismo, mestizaje y modernidad: visiones desde latitudes diversas*, México, CICH/CRIM, UNAM, 2007, p. 44.

fuerza y están en la percepción de las sociedades. Los Estados han firmado convenios internacionales y junto con ello el compromiso de fomentar una mayor integración al trabajo, educación, información y conocimiento; así como a las redes de protección e interacción sociales, para mejorar la capacidad de los ciudadanos en su participación en las instituciones, como destinatarios de las políticas, en el diálogo público, en asociaciones civiles y en el intercambio cultural porque, según lo refieren los indicadores, a mayor equidad en el acceso a derechos políticos y ciudadanos existen mayores posibilidades de participación de grupos marginados y excluidos en la toma de decisiones.¹⁷

En el marco de la política pública, la escolarización socialmente obligatoria y la univervalización están encaminadas a garantizar el desarrollo social, sin embargo, la escolarización masiva por sí sola no es suficiente para abatir la pobreza ya que cubrir la demanda por escolaridad no implica satisfacer la expectativa de conocimiento, además, la exclusión por diferencias culturales es distinta a la exclusión por el acceso a bienes materiales, aún cuando sean situaciones que se asocian en determinados grupos sociales.

La educación en sociedades diversas culturalmente se enfrenta a una institución escolar cuyo propósito ha sido la asimilación,¹⁸ y hoy tiene el reto de ofrecer espacios y respuestas pertinentes a la diversidad. La educación, en el discurso, ha transitado de la asimilación a la tolerancia y luego al reconocimiento del otro: de la diferencia. La coexistencia en la diversidad ha llevado al reconocimiento de los derechos civiles, políticos y sociales. Sin embargo, la respuesta de la educación está circunscrita en el proyecto de la educación nacional, desde el

¹⁷ Cfr. CEPAL, *op. cit.*

¹⁸ Mariana del Rocío Aguilar Bobadilla, "La interculturalidad en la educación: entre la construcción social y la política pública", en *Educacao em foco*, vol. 17, núm. 1, marzo-junio 2012, UFFJ, Brasil.

enfoque intercultural; situación que resulta contradictoria y que privilegia la perspectiva nacionalista, poniendo a la cultura nacional por encima de la diversidad cultural; haciendo uso de la estructura política y administrativa del Estado. La escuela continúa siendo el medio por excelencia para la asimilación, la cual, lleva aparejada la discriminación y la exclusión; lo que se pretende es integrar a los grupos culturalmente diferentes, éstos tienen que renunciar a creencias, normas o prácticas en un sentido fuerte, aquellas que son fundamentales para el sistema sociocultural propio, a fin de que la vida de estos grupos pueda ser compatible con los aspectos estratégicos de la cultura nacional.

El balance que presenta la UNESCO de las acciones realizadas a la fecha, en el cual señala que los proyectos educativos, en América Latina, tienen una historia paralela a la conformación de los Estados nacionales, el caso de las políticas asimilacionistas, cuyo propósito es que los sujetos adopten la cultura dominante; otras posturas intermedias reivindican el carácter multicultural de las sociedades y la diversidad como recurso para la calificación del capital humano; y políticas multiculturales que plantean el reconocimiento y el respeto de las diferencias culturales pero no aseguran el contacto y relaciones enriquecedoras. El desarrollo de los proyectos educativos sustentados en los enfoques descritos, refiere los límites y situaciones que han derivado de su aplicación, a partir de los cuales se identifican tres vectores:

- La pertinencia, a la que se asocia el eje de la identidad cultural: en la perspectiva de que la escuela enfrenta a diversas culturas y amenaza con desaparecer identidades, en tanto impone formas de pensamiento y valores, avasallando visiones distintas a la dominante.

- La convivencia, vinculada al eje de convivencialidad: centrada en enseñar a resolver conflictos al enfrentar posiciones diferentes en la convivencia escolar; superar estereotipos, prejuicios, discriminación y prácticas pedagógicas encubiertas de racismo y dominación; así como valorar la diversidad cultural como recurso para fortalecer las identidades.
- La pertenencia, relacionada con el eje de equidad: en una perspectiva de corte económico, señala que en el ámbito educativo se han reproducido relaciones de poder sobre minorías culturales en las cuales los indicadores educativos, tales como analfabetismo, ausentismo, reprobación, deserción y bajos niveles de aprendizaje se explican por las condiciones de marginación, pobreza y exclusión.¹⁹

Estos tres vectores sintetizan la política de atención a la diversidad que se ha desarrollado a lo largo de nuestra historia y para las últimas décadas la política intercultural, al respecto, cabe señalar que existe una intencionalidad en el discurso que lleva a considerar, en un primer momento, a la institución escolar como el espacio para minimizar e incluso eliminar las tensiones; en un segundo momento, exhibe la posibilidad de que a través de la atención a la diversidad se incidirá en la desigualdad social; y, finalmente, el vector de pertenencia se asocia con indicadores y logros educativos. En la definición de los tres vectores se delinea lo que en el contexto de las políticas sociales se define como inclusión, estar incorporado en el sistema educativo, por lo que resulta elocuente el tratamiento indistinto entre desigualdad y diversidad cultural.

Entre los vectores, la UNESCO identifica tres paradigmas sobre cómo la política educativa y la escuela enfrentan la diversidad cultural: 1) El Paradigma de la discriminación cultural, el

¹⁹ Cfr. UNESCO, *Educación y diversidad cultural en la escuela. Lecciones desde la práctica educativa*, Chile, UNESCO, OREALC/UNESCO, 2008.

cual, tiende a la homogeneización, la intolerancia y la exclusión; 2) El paradigma del pluralismo cultural, se basa en la tolerancia, aceptación e inclusión del otro; y 3) Entre estos paradigmas se ubica el de transición cultural como una postura intermedia.

La clasificación expuesta, define de manera “natural” a la escuela ideal como intercultural, pluralista e inclusiva, esto es: una en la que se tolere, reconozca y valore la diversidad cultural; que propicie relaciones basadas en actitudes democráticas, de responsabilidad social; así como, orientada a la incorporación, retención y logros educativos de los sujetos que ingresan a la escuela con el propósito de mantenerlos en el sistema y de esa forma hacer frente a la desigualdad.

En la definición de los paradigmas destacan los efectos indeseables de la discriminación, dominación y negación de las diferencias, asimismo la marginación, pobreza y desigualdad, en un escenario universalizante que contrasta con las particularidades de grupos, individuos y comunidades; vistos como fenómenos excepcionales, transitorios para arribar a un contexto de cohesión social desde una situación de desventaja en la que se ubica la diversidad y la desigualdad social,

No se trata ya de marginación con un posible horizonte de integración ni de explotación que relaciona a dos entidades: explotador y explotado; se trata de la exclusión de las redes productivas y de consumo, (...) se trata de la producción de ‘residuos humanos’ y de poblaciones ‘superfluas’.²⁰

La idea que subyace en las políticas culturales y educativas en el orbe, asocia a la educación con el desarrollo en la perspectiva de una noción universal para todas las sociedades, en donde el foco de atención es lo “visible”, y los recursos se orien-

²⁰ María Eugenia Sánchez, *op. cit.*, pp. 16-17.

tan hacia la disminución de las “tensiones y la conflictividad sociales”; todo esto acompañado de categorías que disfrazan, minimizan y minorizan diferencias y desigualdades sociales, en esta perspectiva se definen los ejes que sostienen a los vectores de la tipología referida.

El vector de Pertinencia se vincula con el eje de identidad cultural, en cuanto a la elaboración de contenidos curriculares específicos para ámbitos culturalmente diferenciados; el vector de Convivencia se enfoca hacia la disminución de la conflictividad en las relaciones al interior de la escuela ya sean debido a la diversidad cultural u originada por otros factores; el vector de Pertenencia está orientado hacia la incorporación y permanencia de los individuos en el sistema educativo. Este escenario ejemplifica lo que algunos teóricos llaman la economía política de lo posible, y lo posible se ubica en los márgenes del principio organizador social liberal y el modelo económico vigente, ambas son las coordenadas que sirven de plataforma para las políticas sociales, la gran transformación que se esboza desde hace algunas décadas no es, por lo tanto, más que una de las posibles lecturas del devenir, con inclinación a devolver con complacencia una imagen que otorga lugar para las utopías inalcanzables; siguen siendo posibles, sólo que se aplazan en tanto se “resuelven” los problemas de coyuntura en donde el liberalismo y el democratismo, del cual se hace gala en las políticas públicas hoy, son la prolongación de la tendencia anterior, un episodio más del juego de permutación de paradigmas.²¹ El balance de la UNESCO señala tres problemas derivados de la política de atención a la diversidad cultural: la inclusión de aprendizajes culturalmente pertinentes en los programas curriculares y cómo educar en la interculturalidad; cómo educar a personas de distintas procedencia sin reproducir estereotipos y

²¹ Javier Santizo, (s/a) *La economía política de lo posible*, en <http://www.iabd.org>

a la vez formar en competencias para la convivencia; y, cómo arribar a una educación incluyente disminuyendo la desigualdad respecto a la condición cultural y social.²² En el análisis del discurso que da sustento a las políticas educativas diseñadas por los organismos supranacionales, destaca la orientación para disminuir la conflictividad en tanto se transite de la diversidad y la desigualdad a la cohesión social, situación no sólo difícil sino imposible de resolver bajo un principio organizador universal basado en la desigualdad y la exclusión.

El papel central del Estado en la construcción de este universalismo antidiferencialista hace que la identidad nacional sobre pase todas las identidades. El Estado dispone de recursos que vuelven esta identidad más atractiva, suplantando todas aquellas que con ella podrían competir.²³

Los reportes de las diversas experiencias sobre educación intercultural, atención a las necesidades educativas especiales y focalizadas, presentan una orientación hacia las relaciones en contextos de diversidad cultural, destacando la práctica educativa en sí misma, referencia inmediata que está en función de logros educacionales.

CONCLUSIONES. DE LA DIFERENCIA A LA CONVIVENCIA

En el contexto de la política pública, surge la necesidad de re-conceptualizar el desarrollo en la perspectiva de la cultura, mediante la aceptación de las diferencias y hacia el entendimiento

²² Cfr. UNESCO, *Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y trabajo en el aula*, Santiago de Chile, UNESCO, OREALC/UNESCO, Santiago, 2005, p. 206.

²³ Boaventura De Sousa Santos, *op. cit.*, p. 206.

mutuo, en el marco de “nuestras diversas maneras de vivir juntos”. En este marco se gestan las políticas de última generación en el ámbito educativo y soportan la reforma educativa en la cual se reconoce la diversidad cultural como hecho social que al interior de los procesos y relaciones en la sociedad genera discriminación, y dominación conduce a la reformulación de los programas curriculares, proyectos para la formación de docentes y para la gestión educativa; pero ¿cómo desarrollar una educación en y para la diversidad afirmando principios universales?, ¿cómo hacer frente a los problemas derivados de la desigualdad y la diversidad cultural en el ámbito educativo?, ¿desde qué plataforma delinear ejes que contribuyan a proyectar la atención en y para la diversidad?. Estos cuestionamientos conllevan a identificar algunos elementos que permitan hacer una aproximación a proyectos y prácticas educativas sustentadas en el paradigma de la convivencia.

La educación en y para la diversidad es una perspectiva en construcción con una visión interdisciplinaria, visibiliza las diferencias en el ámbito de la cultura y pone énfasis en los cambios generados en todos los ámbitos de la sociedad; reconoce la presencia y el protagonismo de los nuevos actores en los proyectos alternativos, sustentados en una noción incluyente capaz de reconocer a todos los actores que actualmente se posicionan en el escenario social y apropian del espacio público.

Entre los espacios sociales en disputa está la escuela, se convierte en el *locus*²⁴ donde convergen las desigualdades y las diferencias que se gestan en la realidad social porque las políticas del conocimiento generan relaciones e intercambios, en los cuales, distintos actores, sin ser los mismos e iguales, determinan que el conocimiento es importante y el estado de realidad no es aceptable; son los riesgos de los procesos de exclusión —homoge-

²⁴ Pierre Bourdieu, (dir.), *La miseria del mundo*, Argentina, FCE, 2007.

neización que conllevan a concebir la realidad de una manera distinta, en este contexto se plantea la necesidad de significar los conceptos y movilizarlos hacia la práctica—.

En el ámbito educativo resulta insoslayable poner la tensión social en primer plano para que el contacto entre culturas diferentes permita la comunicación y el diálogo, en la perspectiva de establecer relaciones de reconocimiento hacia relaciones de respeto: el tránsito de la pedagogía del reconocimiento y de la diferencia a la pedagogía de la convivencia. Esto implica pensar las relaciones en tensión, en donde exista el espacio para la comunicación, la negociación y el diálogo en el marco de las diferencias.

La significación refiere que los procesos no son generalizables, hay estrategias puntuales que llevan a poner en el debate las palabras y las prácticas para su resignificación. El acto enunciativo abre la oportunidad para discutir los conceptos, en el caso de la cultura no sólo como tramas significativas de origen diverso, sino situar las relaciones de poder, las ausencias, el conflicto de interés entre diferentes grupos hacia la construcción de la pedagogía de la convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Bobadilla, Mariana del Rocío, “La interculturalidad en la educación: entre la construcción social y la política pública”, en *Educação em foco*, vol. 17, núm. 1, marzo-junio 2012, UFJF, Brasil.

_____, “Educación y pueblos indios: una mirada desde las políticas públicas”, en Santana Hernández Adalberto (coord.), *Filosofía, historia de las ideas e ideología en América Latina y el Caribe*, México, UNAM, 2011.

- _____, “Protocolos interculturales de la inclusión en el contexto del proyecto educativo para la atención de la diversidad cultural”, en Juan Bello Domínguez, *et. al.*, (comp.), *Educación inclusiva. Una aproximación a la utopía*, Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano, Universidad Autónoma de Tlaxcala/ILEI/Castellanos, México, 2011.
- Bello Domínguez, Juan, Aguilar Bobadilla, Mariana del Rocío (coords.), *Dialogo entre la Interculturalidad y la Inclusión. Hacia la Pedagogía de la Convivencia*, Universidad Pedagógica Nacional Unidad Centro/Norte y Torres Asociados, México, 2012.
- Bourdieu, Pierre Dir, *La miseria del mundo*, Argentina, FCE, 2007.
- CEPAL, *Cohesión social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, Naciones Unidas CEPAL/ Agencia Española de Cooperación Internacional/Secretaría General Iberoamericana, 2007.
- _____, *La protección social de cara al futuro: Acceso, financiamiento y solidaridad*, Montevideo, CEPAL, 1996.
- CEPAL/UNESCO, *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, ONU, 1992.
- Crespo, Isabel y Lalueza, José Luis, “Culturas minoritarias, educación y comunidad” en A. A Essomba, (ed.), *Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías. Tejer redes de sentido compartido*, Barcelona, Praxis, 2003.
- Díaz-Polanco, Héctor, *Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia*, México, Siglo XXI, 2006.
- Dietz, Gunther, Selene Mateos, *Interculturalidad y educación intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*, México, SEP-CGEIB, 2011.
- García Canclini, Néstor, *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona, Gedisa, 2004.
- Giménez, Gilberto, “Formas de discriminación en el marco de la lucha por el reconocimiento social”, en Olivia Gall, (coord.),

- Racismo, mestizaje y modernidad: visiones desde latitudes diversas*, México, CIICH/CRIM, UNAM, 2007.
- Lalueza, José Luis y Crespo, Isabel, “Los gitanos en el siglo XXI, entre la asimilación, el guetto y la conciencia de una identidad múltiple”, en *Crítica*, núm. 889, 2000.
- Lechner, Norbert, *Estado y política en América Latina*, México, Siglo XXI, 7ª ed., 2000.
- Reygadas, Luis, “Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional”, en *Política y Cultura*, núm. 22, otoño, 2004.
- Santos, Boaventura de Sousa, *Ensayos para una nueva cultura política*. Bogotá, Trotta, 2005.
- UNESCO, *Educación y diversidad cultural en la escuela. Lecciones desde la práctica educativa*, Santiago de Chile, UNESCO, OREALC/UNESCO, 2008.
- _____, *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela*, Santiago de Chile, UNESCO, OREALC/UNESCO, 2005.
- Sánchez Díaz de Rivera, María Eugenia, “Introducción”, en *Identidades globalización e inequidad. Ponencias magistrales de la cátedra Alain Touraine*, México, Universidad Iberoamericana Puebla/ Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente/ Universidad Iberoamericana León, 2007.
- Santizo, Javier (s/a) *La economía política de lo posible*. <http://www.iabd.org>