

ARTÍCULO ORIGINAL – COLABORACIÓN ESPECIAL

Educación intercultural, sí o no: entre el cajón de sastre y la simplificación reduccionista, el sentido de la educación

José Manuel Touriñán López

Josemanuel.tourinan@usc.es

Universidad de Santiago de Compostela

RESUMEN: Los derechos humanos de tercera generación, derechos culturales, centrados en la identidad y la diversidad, son el fundamento de la educación intercultural como respuesta a la interacción cultural en la sociedad pluralista, multiétnica y democrática. La educación siempre ha tenido que responder al problema de la formación respecto de la identidad y la diversidad y la diferencia. En el siglo XXI hablamos de mundialización, transnacionalidad y de glocalización como referentes de la interacción cultural, pero eso no cambia en nada el hecho de que la educación tenga que formar a las personas en el lugar en el que viven, atendiendo a la individualización y a la socialización. Identidad, diversidad y territorialidad convergen en cada orientación formativa temporal. El sentido de la educación exige mantener sin ambigüedad la vinculación entre el yo y todo lo demás, conjugando la identidad, la diversidad y la diferencia en cada acción educativa. En el contexto académico se puede afirmar que “interculturalidad” es un término que no añade nada al concepto de educación bien entendida, pero también se puede afirmar que la interculturalidad es el significado necesario de la relación educativa como relación de alteridad, como relación con el otro. Mi propuesta es defender el sentido intercultural de la educación como una cualidad de toda actuación educativa y como un sentido vinculado al principio educativo de la diversidad y la diferencia.

PALABRAS CLAVE: Educación Intercultural, Educación para el Desarrollo Cívico, Identidad, Diversidad, Significado de Educación, Concepto de Educación

Intercultural education, yes or no: between catchall and reductionist simplification, the sense of education

ABSTRACT: The third generation human rights, cultural rights, focusing on identity and diversity, are the foundation of the intercultural education as a response to cultural interaction in the pluralist, multiethnic and democratic society. Education has always had to respond to the problem of the formation concerning the identity and the diversity and the difference. In the 21st century we speak of mondialization, transnationality and of glocalization like referents of the cultural interaction, but anything of this does not change at all the fact that the education have to form every person in the place in which they live, attending to the individualization and socialization. Identity, diversity and territoriality converge in each temporary formative orientation. The sense of the education demands to keep without ambiguity the links between the self and everything else (the other), combining the identity, diversity and difference in each educational action. In the academic context we can say that “interculturality” is a term that does not add any at all to the concept of education well understood, but it also can be affirmed that the interculturality is the necessary meaning of the educational relationship like a relationship of alterity, namely, as related to the other. My proposal is to preserve

the intercultural sense of education as a quality of all educational act and as a sense linked to the educational principle of diversity and difference.

KEY WORDS: Intercultural (Cross Cultural) Education, Education for Civic Development, Identity, Diversity, Meaning of Education, Concept of Education

Fecha de recepción 29/07/2013 · Fecha de aceptación 01/10/2013

Dirección de contacto:

José Manuel Touriñán López

Facultade de Ciencias da Educación. Campus Sur

Universidade de Santiago de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

La Sociedad Española de Pedagogía celebró en Valencia, entre los días 13 y 16 de septiembre de 2004, su XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía, en torno al tema *La Educación en Contextos Multiculturales: Diversidad e Identidad* (SEP, 2004a). En este congreso tuve el honor de ser designado presidente de la primera sección, de contenido conceptual sobre el tema “*Interculturalismo, globalidad y localidad. Estrategias de encuentro para la Educación*”. Para el desarrollo del contenido de trabajo de las aportaciones conceptuales a esta sección, elaboré un texto bajo el título “*Interculturalismo, globalidad y localidad: estrategias de encuentro para la educación*” (Touriñán, 2004). Este trabajo defiende la importancia de los derechos de tercera generación, como derechos de carácter cultural socio-identitario que están conformados por el valor de la identidad y el sentido de la diversidad y la diferencia con carácter transnacional, de manera que es posible matizar en los derechos de tercera generación el sentido territorial y de subsidio propio de los derechos sociales, de segunda generación, porque la transnacionalidad y la glocalización son condiciones inherentes de aquellos (Touriñán, 2004, p. 42).

Entre el 17 y el 20 de septiembre de 2008, la Sociedad Española de Pedagogía celebró en Zaragoza el XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía, en torno al tema “*Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación*” (SEP, 2008). En este congreso tuve de nuevo el honor de ser designado

presidente de la primera sección, de contenido conceptual sobre el tema “*Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada*”. Ese tema fue propuesto por mí y aprobado en los órganos colegiados de la SEP como título de la primera sección y para el desarrollo del contenido de trabajo de las aportaciones conceptuales la sección, elaboré un texto bajo el mismo título “*Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada*” (Touriñán, 2007). Ese trabajo defiende:

- * la educación para la convivencia pacífica como ejercicio de educación en valores
- * los valores guía de los derechos de la persona humana, como fundamento de la educación para la convivencia pacífica que es una parte del derecho “a” y “de” la educación
- * los valores constitucionales como marco de garantía jurídica y social para la responsabilidad compartida
- * la formación para la convivencia ciudadana como responsabilidad compartida y derivada en procesos formales, no formales e informales de intervención educativa
- * la realización de la formación para convivencia pacífica ciudadana como ejercicio de educación en valores correspondientes al desarrollo cívico

La relación “educación en valores-educación intercultural-formación para la convivencia pacífica”, obliga a defender que la propuesta intercultural afecta a cada individuo y la decisión del sujeto aparece, de este modo, como una cuestión de derechos y como una cuestión axiológica y de compromiso ético con lo que contribuye al desarrollo del ser humano en un contexto cada vez más diverso que obliga a conjugar lo universal, lo próximo ambiental y lo

singularmente personal en cada respuesta que aglutina identidad, dignidad y pluriculturalidad. Defenderemos, por tanto, que la educación intercultural es un ejercicio de elección de valores: en la comunicación intercultural, necesariamente, tenemos que elegir valores (Tourinián, 2006 y Tourinián, 2008a).

Atendiendo a esta relación, la educación intercultural prepara para la convivencia pacífica, porque aquella nos lleva a asumir la relación con el otro, y tiene sentido axiológico, porque la comunicación intercultural es un ejercicio de elección de valores; y dado que los valores son cognoscibles y estimables, son enseñables y son elegibles y realizables, la educación en valores y la educación intercultural se convierten en objetivos de la formación para la convivencia pacífica.

Precisamente por eso podemos mantener que la formación para la convivencia pacífica tiene que realizarse como ejercicio intercultural de educación en valores: es un ejercicio de elección de valores, nos lleva a asumir la relación con el otro y nos ejercita en el uso y construcción de experiencia axiológica relativa a la relación de convivencia con el otro, como ejercicio específico de respeto al límite de elasticidad de la tolerancia, en un espacio convivencial que está específicamente delimitado, enmarcado o definido.

Si la relación “educación en valores-educación intercultural-formación para la convivencia pacífica” es como estamos diciendo, la convivencia ciudadana se nos presenta como la relación “educación en valores-sociedad civil-desarrollo cívico”: es una convivencia calificada como pacífica y, en tanto que ciudadana, es una convivencia especificada, es decir, cumple las condiciones de la convivencia y, además, es relativa a un espacio de convivencia que le es propio –el espacio cívico, ciudadano–, que no es sólo un espacio del individuo formado en su relación con el Estado, sino un espacio de formación e interacción del individuo con y frente al Estado, pero con el otro en un marco legal territorializado de derechos y libertades. La responsabilidad compartida y derivada identifica a la sociedad civil como

agente moral y requiere el desarrollo cívico como objetivo (Tourinián, 2008b).

La relación “educación en valores-sociedad civil-desarrollo cívico” exige entender que, al construir desarrollo cívico, estamos enfatizando la importancia de la participación y la responsabilidad de todos en el desarrollo de competencias para los asuntos sociales en un marco legal territorializado que implica a diversas y plurales organizaciones. Y así las cosas, tan importante como la relación del individuo con el Estado, lo es la relación del individuo con el otro en el marco legal territorializado de derechos y libertades. La educación ciudadana es del individuo con y frente al Estado, pero con el otro en un marco legal territorializado de derechos y libertades; de ahí que la educación ciudadana no sea primariamente educación política, sino formación para el desarrollo cívico y una parte sustantiva de la política educativa que tiene que generar líneas de trabajo que identifiquen los sistemas educativos y las comunidades como instrumentos de desarrollo, identidad y diversificación en el marco legal territorializado, es decir, como focos de formación y desarrollo cívico (Tourinián, 2009 y 2010).

En nuestro contexto cultural se da por sentado que el tema de la interculturalidad es una de las cuestiones de más actualidad. Y es cierto que las circunstancias del desarrollo civilizatorio actual, atendiendo a las constantes de mundialización y globalización y movilización, acentúan el interés por la interculturalidad. De ahí se sigue que la interculturalidad sea un problema de nuestro tiempo. Pero de ahí no se debe concluir que la experiencia intercultural no se ha dado en otras épocas. Salvando las diferencias históricas, todos los libros que hablan del desarrollo de civilizaciones y culturas reconocen que en todos los choques de culturas es posible plantear el problema del interculturalismo e incluso desconociendo el concepto se ha actuado interculturalmente. Sin ir más lejos, en nuestro entorno cultural occidental, el helenismo de la Grecia de Alejandro, es una forma de interculturalidad desarrollada sin reconocimiento del término. Y así ha sido a lo largo de muy diversos momentos, aunque nada de ello anula la

trascendencia del problema educativo de la interculturalidad hoy y que en aras de esa trascendencia se haya propiciado la ambigüedad semántica del término “educación intercultural” (Tourinán, 2012).

En el contexto académico se puede afirmar que ‘interculturalidad’ es un término que no añade nada al concepto de educación bien entendida, pero también se puede afirmar que la interculturalidad es el significado necesario de la relación educativa como relación de alteridad, como relación con el otro. Hoy estamos en condiciones de defender el sentido intercultural como una cualidad de toda educación y como un sentido vinculado al principio de la diversidad y la diferencia. Y para ello he agrupado el contenido del trabajo en tres bloques:

- * Ambigüedad semántica de “educación intercultural”
- * La educación intercultural es un ejercicio de educación en valores que se nos plantea como reto
- * El sentido de la educación como vinculación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo

2. AMBIGÜEDAD SEMÁNTICA DE ‘EDUCACIÓN INTERCULTURAL’

Muy diversos estudios en torno al concepto de migración, ciudadanía, identidad, derechos, sociedad global, raza y etnicidad están abogando por la necesidad de reconceptualizar acerca de la educación intercultural y permiten cuestionar, en parte, los resultados a los que nos han llevado la práctica de procesos de asimilación, segregación, integración y tolerancia multicultural de enclaves étnicos en Estados Unidos, Alemania, Francia e Inglaterra, respectivamente (Tourinán, 2006). Los estudios antes mencionados buscan, de manera desapasionada, la respuesta intercultural –encuentro a través de la educación–, en el desarrollo abierto de sociedades democráticas multiétnicas y pluralistas. La idea de fondo es llegar a entender que hemos estado utilizando conceptos cargados de inclusores que

condicionan desfavorablemente el contexto social. En este sentido, es significativo recordar que el término “gente de color” o el término “diversidad cultural”, por ejemplo, no tienden generalmente a incluir a aquellos que se autoidentifican como blancos. “Gente de color” implica que los blancos no tienen color en el uso ordinario del término. “Culturalmente diversos” implica que algunos grupos tienen algo singularmente cultural mientras que otros son simplemente humanos. Este modo de proceder implica, respecto de la interculturalidad, que algunos no tienen déficits culturales y no son sujetos del debate de inclusión o, alternativamente, exclusión. Lo cual quiere decir que en el debate de la interculturalidad hemos estado utilizando el concepto “intercultural” con matices ajenos a la interculturalidad (Tourinán, 2004).

En nuestros días se está creando un espacio mundial en el que las fronteras se hacen transparentes para los intercambios socio-económicos y científico-culturales y se crean las condiciones necesarias para (Tourinán, 2006):

- * El resurgimiento de flujos migratorios atraídos por las posibilidades que ofrecen mercados laborales más ricos y desarrollados.
- * La aparición de una nueva clase social marginal, constituida por el conjunto de personas en situación migratoria que carecen de los recursos cognitivos necesarios para el éxito en la sociedad del país de acogida.
- * La posibilidad de creación de un sistema jurídico transnacional que ampara derechos que se establecen, haciendo abstracción del contexto histórico y cultural de cada pueblo bajo la bandera de los derechos universales del hombre.
- * La posibilidad de establecer comunicación y transmisión de valores con la familia y nuestros allegados en situación transnacional gracias al desarrollo del tercer entorno, la mundialización, la globalización y los avances de la civilización científico-técnica.

Algo ha cambiado y algo permanece en el debate pedagógico que nos obliga a pensar en términos de estrategias de encuentro para la educación respecto del interculturalismo (Tourinán, 2004). Lo que permanece es el interculturalismo como tarea. El sentido de la permanencia nos lleva a defender que la educación desempeña un papel decisivo en el desarrollo del interculturalismo, porque la educación es elemento fundamental para el éxito de la integración en el mundo, para promover y proteger la identidad cultural y para conseguir personas autónomas capaces de defender y promover los derechos en un mundo globalizado. Pero ha cambiado de manera muy significativa el interculturalismo como resultado. Las circunstancias actuales no son las del siglo pasado. La globalización, el pluralismo y los flujos migratorios constituyen el entramado desde el que hay que buscar la convergencia entre diversidad, interculturalidad e identidad localizada, porque la tensión entre la defensa de la propia comunidad y el imperativo de mundialización fuerza a los individuos a enfrentarse a los problemas desde una ética que asume la realidad del “otro” y está elaborada a partir de la singularidad de las situaciones y la vigencia de los valores fundada en su carácter relacional.

Parece obvio que la educación intercultural no puede ni debe entenderse, teórica o prácticamente, desde la exclusión y negación de los “otros”. Es necesario repensar la interculturalidad, porque nos hemos centrado en la cultura del otro, haciendo abstracción o relegando a un segundo plano al sujeto concreto que está detrás de esa cultura (Ortega, 2004 y 2013). Pero también es cierto que la educación intercultural no significa, sin más, respetar la cultura del otro, ni es cualquier interacción cultural y personal con el otro, porque yo no soy el otro ni tengo que confundirme, mimetizarme o perder mi identidad por identificarme con el otro. En la concordancia de valores y sentimientos respecto del otro puedo generar *actitudes de reconocimiento* o no de su persona y de sus actos, *de aceptación* o no de posibles compromisos con él, *de acogida* o no de sus decisiones y proyectos y *de entregarme* positiva o negativamente a la construcción de la relación con el otro. Y todo eso lo hago,

porque decido hacerlo y actúo en un contexto real de convivencia y relación que modifica la premiosidad de mis necesidades en cada situación. Tan importante como prestar atención a “el otro” en la relación es no olvidarse de “lo otro” que forma parte de nuestro marco de acción y convivencia. La relación con el otro no puede hacer desaparecer lo que me identifica como “yo”, me diferencia del otro y de “lo otro” y constituye la diversidad social, cultural y personal (Tourinán, 2012; Rodríguez Genovés, 2000).

Desde la perspectiva conceptual, la interculturalidad ha sido justificada en relación a los conceptos de paz, emigración, convivencia y sostenibilidad. Pero debe quedar claro que, desde la perspectiva del sentido intercultural de la educación, estos son conceptos que se articulan en relación con la interculturalidad desde la educación, de manera circunstancial; todos ellos son circunstancias presentes o ausentes en grado en la definición del sentido intercultural de la educación, pero no son condiciones suficientes o necesarias (Tourinán, 2012).

Puede haber interculturalidad sin emigración, porque la interculturalidad no se identifica con las relaciones de migración, pues un sujeto, en su entorno y en la interacción con otro sujeto de ese mismo entorno, puede negar la aceptación y reconocimiento de ese otro como ser digno e igual sujeto de derechos, en tanto que persona humana en un entorno social, con independencia de su origen (es el caso, por ejemplo del desprecio hacia un hablante de lengua deprimida en situaciones de diglosia).

Tampoco se identifica con la convivencia, porque hay convivencia sin interculturalidad, si bien no es el mismo tipo de convivencia, porque puede haber formas de convivencia que tratan asimétricamente las diferencias, tal sería el caso de convivencia en países que respetan a minorías diferentes, pero consolidadas, dentro de una concepción multicultural que no propugna el interculturalismo.

Asimismo, hay paz sin interculturalidad y esto se confirma por la posibilidad de relaciones bilaterales, internacionales y

multiculturales que permiten la convivencia pacífica, con programas de integración y asimilación, sin interculturalidad.

De la misma manera, podemos asegurar que es posible trabajar para la sostenibilidad sin acudir a una relación condicional o de causa-efecto con la interculturalidad. Es obvio que la cooperación al desarrollo puede fomentar la sostenibilidad desde la idea de solidaridad, multilateralidad e internacionalidad, vinculando la cooperación al desarrollo desde la voluntad de formar para que cada pueblo aprenda a usar tecnología a través de la solidaridad o en interés económico, sin apoyar el interculturalismo, sólo por razones de colonialismo o de dependencia.

La multiculturalidad es una característica del contexto que rodea a la interculturalidad, pero no se confunden, ni se identifican. La multiculturalidad es un postulado que se mantiene como consecuencia de la mundialización, de la transnacionalización y de las posibilidades de defensa de la diversidad cultural en un mundo globalizado que entiende el papel del conocimiento en el desarrollo. Ahora bien, ni el multiculturalismo, ni el interculturalismo constituyen una mera constatación de la enorme multiplicidad de etnias, lenguas y culturas y de los estilos que hay que seguir en ese contexto ideológico. El multiculturalismo y el interculturalismo son proyectos con carga ideológica, pues se trata de lo que queremos fomentar y defender. En este sentido, mientras que el interculturalismo profundiza en la idea de la convivencia y el avance de la penetración cultural, el multiculturalismo, en palabras de Sartori, se contrapone al pluralismo y hace prevalecer el efecto de la separación sobre la integración o la inclusión, porque entiende que las diferencias deben ser discriminadas positivamente, no por su valor, sino por el simple hecho de existir, lo cual quiere decir, desafortunadamente, que el multiculturalismo debe aceptar proteger y fomentar la deferencias con independencia de su valor intrínseco y evitar la evolución natural del choque de civilizaciones o culturas (Sartori, 2001; Romay, 2002; Gimeno, 2001; Touriñán, 2012). La asimilación, la segregación, el

multiculturalismo de respeto a las minorías consolidadas en un territorio y la integración de diferencias son fórmulas que están presentes en la interacción cultural territorializada y que tienen fundamento legal.

Y de este modo, salimos al paso de propuestas interculturalistas “ingenuas” que, en su afán de defender la penetración de culturas, entienden que lo intercultural supone *relativistamente* aceptar que cualquier tradición es buena, porque se perpetra y perpetúa en un país, incluso si esa tradición va en contra del desarrollo científico-tecnológico y el progreso moral de la sociedad. Sería contradictorio en los términos aceptar como intercultural la perpetuación de la ablación de clítoris, porque es la tradición en un país, o el mantenimiento de la desigualdad de derechos para la condición femenina o la defensa de regímenes totalitarios fundamentalistas que, de un modo u otro, sojuzgan la dignidad humana de los otros. La propuesta intercultural no es una propuesta en el vacío, supone un compromiso moral con la dignidad de las personas, los derechos humanos, el entorno, el desarrollo científico-tecnológico y el progreso moral de la sociedad.

De lo que llevamos dicho se sigue que educación intercultural implica pensar en el otro y no sólo en su cultura, pero pensar en el otro quiere decir entenderlo como persona en su singularidad y, tomando como principio la convivencia y el carácter integral de la educación, es posible afirmar que, en ese caso, lo procedente es no crear *educaciones especiales*, que, además de no servir, no tienen razón pedagógica, porque en Pedagogía se trata de educar, sin adjetivos, sin parcelaciones:

“No es necesaria ni útil la educación intercultural tal y como se nos ha hecho entender. Y no es necesaria porque un programa de educación –sin adjetivización alguna– es capaz por sí sólo de solucionar el problema de la convivencia y aceptación de personas de distinto origen y condición. Se tratará por tanto de conocer y saber cómo en un sistema aplicativo de educación se integra la solución a la (...//...) diferencia, y en definitiva, la aceptación del

otro. Este será a partir de aquí nuestro objetivo: demostrar que con un proceso educativo coherente, cualquier parcelación que de la educación se ha hecho entre nosotros y en estos últimos años, es absurda e insuficiente. La educación intercultural entre ellas (...//...) en primer lugar porque es la educación del hombre la que debe dar respuesta a los problemas sociales y para ello no es necesario crear problemáticas educativas en aras de las novedades sociales, simplemente, porque lo que crean las pedagogías atomizadas son falsos problemas que por lo mismo, por ser falsos, no poseen solución; en segundo lugar, porque el sentido de lo novedoso obedece la mayoría de las veces al desconocimiento” (Colom, 2013, pp. 147, 148 y 149).

3. LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL ES UN EJERCICIO DE EDUCACIÓN EN VALORES QUE SE NOS PLANTEA COMO RETO

Asumiendo lo dicho en el epígrafe anterior, es posible defender que la educación intercultural no es un cajón de sastre ni una simplificación reduccionista; como toda educación, la educación intercultural es un ejercicio de educación en valores y este postulado se fundamenta en dos proposiciones (Tourrián, 2006):

- * La comunicación intercultural como ejercicio de elección de valores
- * El sentido axiológico de la comunicación intercultural.

En esta propuesta se asume que la comunicación intercultural prepara para la convivencia cualificada y especificada, porque aquella nos lleva al reconocimiento del lugar del otro y de lo otro y la educación para la convivencia es un ejercicio de educación en valores orientado a asumir el compromiso de la relación interactiva con uno mismo, con el otro y con lo otro. En esta propuesta, los valores derivados de los derechos humanos de tercera generación se consolidan como fundamento de la educación para la diversidad, la identidad y la territorialidad, tres conceptos que se plasman respectivamente en la

interculturalidad, la convivencia y el desarrollo cívico.

Este pensamiento nos permite defender que, no sólo la comunicación intercultural tiene sentido axiológico y necesariamente tenemos que elegir valores en la comunicación intercultural, sino que, precisamente por eso, la educación intercultural se convierte en un ejercicio de educación en valores.

3.1. La comunicación intercultural como ejercicio de elección de valores: Ajustes, enfoques, modelos y variables culturales que identifican singularidades en la interacción

Cuando pensamos en la comunicación intercultural, estamos presuponiendo y dando por aceptada la posibilidad de interacción y de cohabitación de las personas que pertenecen a universos culturales diferentes, basándonos en el ejercicio de la solidaridad que implica reconocimiento y aceptación del otro como ser digno con el que interacciono.

La propuesta intercultural afecta a cada individuo y la decisión del sujeto aparece, de este modo, como una cuestión de derechos y como una cuestión axiológica y de compromiso ético fundado en los valores guía de dignidad, libertad, igualdad, diversidad y desarrollo y en las cualidades personales de autonomía, responsabilidad, justicia, identidad y cooperación (Tourrián, 2003).

La comunicación intercultural es un ejercicio de elección de valores, pero no toda elección de valores es acorde con el sentido intercultural. En el encuentro entre dos o más culturas pueden surgir *diversos tipos de ajuste*:

- * **ELIMINACIÓN-DOMINACIÓN** total o parcial de los elementos de una de las culturas sobre la otra, o de alguno de sus elementos culturales respectivos. Este ajuste, conduce en general a la puesta en marcha de modelos segregacionistas, asimilacionistas y compensatorios de deficiencias de la cultura sometida.

* **ACOMODACIÓN-PARALELISMO** entre grupos culturales que defienden la integración política, practican la tolerancia y aceptan la identidad cultural de minorías étnicas consolidadas. Este ajuste genera los llamados con propiedad modelos multiculturales.

* **INTERPENETRACIÓN-FUSIÓN** de culturas que, partiendo del principio de integración política, cultural y cívica respecto de las minorías culturales, da lugar al nacimiento de una nueva cultura “intercultural”. Este tercer tipo de ajuste es el que da lugar ordinariamente a modelos interculturales propiamente dichos.

Esta tipología se ha venido manteniendo en los debates en torno a la interculturalidad debido a su utilidad explicativa y, recientemente, con afán de precisar más el papel protagonista de la cultura en los encuentros entre grupos culturales distintos, se está consolidando en el ámbito de la interpretación pedagógica el concepto de *enfoque*, para hacer referencia a los tipos de ajustes culturales. En este sentido, M. Bartolomé distingue tres enfoques fundamentalmente en el ámbito de la interacción entre culturas (Bartolomé, 1997 y 2001):

* Propensión a la *afirmación hegemónica* de la cultura del país de acogida. Este enfoque genera modelos asimilacionistas, segregacionistas y compensatorios.

* Propensión al *reconocimiento de la pluralidad* total o parcial respecto de los elementos culturales de cada grupo. Este enfoque genera los modelos multiculturales.

* Propensión a la *convivencia intercultural global* que favorece la integración cultural y política de las diferencias. Este enfoque genera los modelos interculturales.

El repaso general de la literatura en el tema permite afirmar que, bajo el consenso general, subyace un supuesto que debe ser explicitado. En nuestra opinión, la cuestión clave de los enfoques y ajustes en el

encuentro entre culturas está en cómo se tratan las diferencias y, si esto es así, es posible agrupar los enfoques respecto de esa variable en dos grandes grupos de *modelos* (Tourinán, 2004 y 2006):

* *Propuestas que tratan asimétricamente las diferencias culturales.* Este tipo de propuestas generan modelos de asimilación, segregación, compensación, contraculturalidad y radicalismo identitario y fundamentalista.

* *Propuestas que tratan simétricamente las diferencias culturales.* Este tipo de enfoque genera modelos multiculturales de acomodación paralela de culturas, modelos interculturales de integración territorial de las diferencias culturales y modelos interculturales de inclusión transnacional de la diversidad cultural.

Ajustes, enfoques y modelos derivados constituyen un entramado conceptual que afecta a nuestras proposiciones en el ámbito de la interculturalidad, sin que ello oculte el sentido básico de la relación intercultural como comunicación.

En términos generales, la comunicación intercultural se identifica con procesos de interacción, tanto verbales, como no verbales, que se dan entre los miembros que pertenecen a grupos culturales diferentes en situaciones de diversidad. Las *variables culturales* que identifican singularidades en la comunicación intercultural, desde una perspectiva centrada en esta, son (Tourinán, 2004):

* Las diferencias y las semejanzas entre culturas, porque los paradigmas de interpretación son diferentes dependiendo de las culturas (la idea de comunicación y educación no es la misma en Occidente que en Oriente).

* Los conflictos que surgen simultáneamente entre comunicación y cultura, porque la disparidad de niveles sociales y educativos de los sujetos que participan en los intercambios de información obligan a los participantes a intentar llegar a un consenso para superarlos.

* El control de la comunicación de la cultura, que se ve reforzada por el estatus de los interlocutores y por el contexto de la comunicación, en la misma medida que una información transmitida por un teórico o un experto en una materia determinada propicia la aprobación inmediata de un sujeto no especializado en el tema.

* El impacto ejercido en la comunicación por el desarrollo tecnológico, pues, la globalización tiende a favorecer el uso de la tecnología de la comunicación como sinónimo de cultura e instrumento de poder.

* La necesidad de introducir mecanismos de cambio que favorezcan el reconocimiento de la diversidad y la inclusión en el ámbito de los derechos de tercera generación, que siempre están afectando, por cuestiones de transnacionalidad y glocalización, al valor de la territorialidad.

Desde el punto de vista de la comunicación intercultural, conviene recordar que las bases sociales y antropológicas de la educación intercultural permiten afirmar la permanencia de *cinco fenómenos esenciales* para la construcción de estrategias en la comunicación intercultural (Touriñán, 2006):

* La intercomunicación de los grupos humanos propiciada por la expansión de los nuevos medios de comunicación.

* El resquebrajamiento de los patrones de identificación de grupo y de referencia cultural como consecuencia de los movimientos interterritoriales.

* La inutilidad de la transferencia de modelos organizativos y estructurales de unos espacios a otros como garantía de progreso o de sostenimiento de nivel.

* La inexorable relatividad de los patrones de comportamiento de los grupos para alcanzar felicidad, coherencia y concordancia del grupo.

* El papel de la heterogeneidad cultural en la identificación con grupos sociales de referencia.

* Cuando pensamos en la comunicación intercultural, estamos presuponiendo y dando por aceptada la posibilidad de interacción y de cohabitación de las personas que pertenecen a universos culturales diferentes, basándonos en el ejercicio de la solidaridad, ejercicio nunca terminado y en constante evolución.

Nuestro postulado es que, necesariamente, tenemos que elegir valores en la comunicación intercultural, de tal manera que la educación intercultural se convierte en un ejercicio de elección de valores.

3.2. El sentido axiológico de la comunicación intercultural

Por derivación de lo anterior, si tenemos que elegir valores en la comunicación intercultural, se sigue que esta tiene sentido axiológico porque:

* El interculturalismo es un ejercicio de tolerancia.

* La educación intercultural es un modo de fortalecimiento personal y de grupo.

* La educación intercultural es promotora de innovación.

* La interculturalidad es una propuesta axiológica.

En las sociedades abiertas y pluralistas el sentido límite de la tolerancia nos obliga a definir y a decidir entre dos valores: el valor de la diversidad de la cultura y el valor de la igualdad de los derechos de todos. La decisión pedagógica en este caso es clara. La escuela debe asumir su responsabilidad cívica. Ya no basta con promover la adhesión al sistema y valores democráticos. Se precisa, sobre todo, impulsar una ciudadanía activa que se sienta parte en la permanente construcción de la sociedad democrática (Borman, Danzig y García, 2012). El derecho a la educación se refiere, por tanto, a un ser situado, pero también a un sujeto con capacidad de distanciamiento desde y sobre

los condicionamientos culturales. Como dice Morin, el desafío del siglo XXI es el desafío de la mundialización, una “tierra-patria” de todos los humanos en la que las instancias de nivel internacional sean capaces de luchar contra los más graves peligros, sean estos peligros derivados de la globalización o del exacerbado sentido de localidad (Morin, 2002). Tan cierta es esta reflexión que el “sesgo radical”, en palabras de Víctor Pérez Díaz, es la defensa de la libertad de las personas, que es el reto de la tradición occidental para todas las civilizaciones para que se reformen y evolucionen en esa dirección garantizando la oportunidad de salir del propio marco; es decir, promover un marco orientado a facilitar la creación de un mundo de gentes capaces de resistir las formas despóticas de la autoridad pública de su propio país, sean estas autoridades políticas, sociales, económicas o culturales (Pérez Díaz, 2002, p. 134; Pérez Díaz, 1997; Dehesa, 2002).

Estamos convencidos de que repensar el interculturalismo es un reto ineludible que debemos abordar desde las estrategias de encuentro a través de la educación, porque, como hemos dicho anteriormente, la globalización, el pluralismo y los flujos migratorios constituyen el entramado desde el que *hay que buscar la convergencia entre diversidad, identidad y localización territorializada, acudiendo a los conceptos de interculturalidad, convivencia y desarrollo cívico*. El encuentro se favorece a través de la educación, si se propician orientaciones de glocalización, principios de integración e inclusión y propuestas de cooperación (Tourinán, 2004).

El acercamiento intercultural para el fortalecimiento de la persona y del grupo requiere seguir una *estrategia de tres pasos en la comunicación intercultural* (Tourinán, y Olveira, 2007):

* DESCENTRALIZACIÓN. Con este concepto nos remitimos a la distancia que el profesional tiene que establecer con respecto a él mismo, delimitando sus marcos de referencia como portador de una cultura y de subculturas (religiosa, institucional, profesional, ética, nacional, etc.). En este recorrido

se producirá una apropiación del principio de relatividad cultural: todas las culturas son esencialmente iguales a pesar de sus diferencias; están todas adaptadas a un contexto ecológico, económico, tecnológico y social dado; son el escenario del discurrir de una historia concreta.

* PENETRACIÓN EN EL SISTEMA DEL OTRO. Para entender al otro, hay que penetrar en su sistema; situarse en su lugar. Las minorías que están asentadas en un país desde hace muchos años han sufrido aculturación; como resultado de la evolución dinámica y de la implicación de los sujetos en la realidad, la introducción para los jóvenes en el sistema se realiza a partir del descubrimiento de nuevas identidades constituidas a partir de dos o más códigos culturales y de las estrategias identitarias que intentan integrar los códigos en conflicto. La penetración se orienta a la apropiación de la cultura del otro, lo cual implica:

- tolerar los diferentes aspectos
- descubrir los marcos de referencia únicos
- ser capaz de hacer observaciones desde el punto de vista de la otra persona, de la otra cultura, de la otra realidad

* NEGOCIACIÓN-MEDIACIÓN. Negociar supone asegurar una serie de intercambios de puntos de vista para llegar a un acuerdo, para concluir un negocio. La mediación es el momento de intercambio que permite conciliar o reconciliar dos partes. El profesorado será el encargado directo de jugar este rol de mediador entre la escuela, los niños y la familia, tanto para la elaboración de los programas adaptados como para ayudar y resolver dificultades escolares. Mediante la negociación, el educador tiene que descubrir el campo común donde cada uno se encuentra y donde se es capaz de reconocer al otro (su identidad, sus valores fundamentales, etc.).

Asumiendo que el interculturalismo no es un cajón de sastre, ni una propuesta ingenua, ni una propuesta en el vacío, sino una propuesta que implica compromiso moral con la dignidad de las personas, los derechos humanos, el entorno, el desarrollo científico-tecnológico y el progreso moral de la sociedad, tal como hemos expuesto en el epígrafe 2, es obvio que el conflicto y las confrontaciones pueden surgir, cuando se produce un choque cultural entre dos o más culturas en contexto local (Huntington, 2001). Es necesario que la educación forme para asumir la convivencia y para resolver el conflicto, sin embargo la carga a favor del problema como compromiso de voluntades no debe hacernos olvidar que el problema analizado es, también, un problema de legitimidad, de responsabilidad compartida y de compromiso axiológico, que se manifiesta en una actitud específica: la actitud intercultural (Sáez, 2006). Y precisamente por eso hoy en día se mantiene que el siglo XXI no será el siglo del poder ejecutivo, ni del poder legislativo; será, preferentemente, el siglo del poder judicial. Si esto es así, es legítimo preguntarse, frente a la inmigración o a la invasión cultural: ¿con qué derecho se exige un derecho nuevo de una minoría cultural en un territorio de acogida que puede conculcar derechos reconocidos constitucionalmente en ese territorio? (Touriñán, 2006). Conviene recordar aquí, como dice el profesor Otero Novás, que, a la vista de los textos internacionales, no es discriminación racial la política que distingue entre derechos de los ciudadanos y no ciudadanos, ni la que limita o regula la concesión de ciudadanía; limitar los derechos de la inmigración no está proscrito por ninguna norma internacional, ni viola los convenios que condenan la discriminación racial (Otero Novas, 2001).

La propuesta formativa intercultural afecta a cada individuo y la decisión del sujeto aparece, de este modo, como una cuestión de derechos y como una cuestión axiológica y de compromiso ético con la dignidad, la libertad, la igualdad, la diversidad, el desarrollo, la autonomía, la responsabilidad, la justicia, la identidad y la cooperación, que son valores y cualidades derivadas de los derechos humanos. Estamos obligados a distinguir entre integración

territorial de las diferencias culturales desde el marco legal vigente en el territorio de referencia y la inclusión transnacional de la diversidad, porque la diversidad trasciende el límite territorial (Touriñán, 2010).

La educación intercultural es una propuesta axiológica, porque la concepción intercultural incorpora a la realidad multicultural una interpretación basada en el dinamismo de esta, ya que, respetando las identidades, defiende su interrelación. El interculturalismo tiene como objetivos facilitar modos de comunicación, de intercambio, o de conexión entre múltiples grupos culturales, situando en igualdad maneras distintas de pensar y códigos de expresión diferentes, sin hacer de eso una propuesta ingenua, construida en el vacío existencial o como cajón de sastre. La globalidad, la localidad y la pluridimensionalidad son los elementos que caracterizan el movimiento intercultural y favorecen la consecución del objetivo propuesto de respetar diversidad e identidad al mismo tiempo en espacios culturales territorializados (Ruiz, 2003; Sabariego, 2002).

Desde esta perspectiva, quien dice intercultural, dice necesariamente interacción, intercambio, apertura, reciprocidad, interdependencia, solidaridad; también dice reconocimiento de los valores, de los modos de vida, de las representaciones simbólicas que se refieren a los seres humanos, individuos y sociedades, en sus relaciones con otros y en la aprehensión del mundo, reconocimiento de las interacciones donde intervienen los múltiples registros de una misma cultura y de las interacciones entre los sujetos culturalmente diferentes, identificados en el espacio y en el tiempo. La educación intercultural es, por tanto, compromiso axiológico, no solo porque el interculturalismo es un ejercicio de tolerancia, un modo de fortalecimiento personal y de grupo y promotor de innovación, sino porque, asumiendo que la interacción es el elemento fundamental, como propuesta axiológica, lo estructural de la interacción somos yo, el otro y lo otro en el contexto territorial, actuando como agentes, con procesos y medios para obtener productos específicos. Y si esto es así, todo

indica que lo que se dice de la educación intercultural también se dice de cualquier acción educativa, en tanto que educación.

Como ya hemos dicho, el interculturalismo no es un cajón de sastre, ni una propuesta ingenua, ni una propuesta en el vacío, sino una propuesta que implica compromiso moral con la dignidad de las personas, los derechos humanos, el entorno, el desarrollo científico-tecnológico y el progreso moral de la sociedad en cada territorio. Y si consideramos lo expuesto, se sigue que la *educación intercultural tiene que ser entendida como un sentido general de educación en valores en relación con el otro y lo otro: uso y construcción de experiencia axiológica para construirse a uno mismo y reconocerse con el otro y lo otro en un entorno cultural diverso de interacción, por medio de los valores que hay que elegir, comprometer, decidir, sentir y realizar.*

4. EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN COMO VINCULACIÓN ENTRE EL YO, EL OTRO Y LO OTRO EN CADA ACTO EDUCATIVO

En la relación educativa actuamos siempre con una específica perspectiva de enfoque o cualificación, atendiendo a la vinculación que se establece no solo entre el yo y el otro, sino más concretamente entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, es decir, apelamos, con propiedad, al *sentido de la educación*. El sentido de la educación es lo que la cualifica. Los agentes actúan y sus acciones tienen sentido de acción (relación fines-medios) y sentido de vida (relación decisión-proyectos-metas), como ya sabemos, pero además, tienen el sentido propio del significado de la acción que realizamos: a la acción educativa le corresponde un sentido que es inherente al significado de ‘educación’ (Tourinán, 2013). El significado de la educación está conformado por los rasgos de carácter y de sentido. El carácter determina el significado de ‘educación’, el sentido, derivado de las vinculaciones de agentes en cada acto educativo, cualifica el significado de ‘educación’.

El carácter de la educación nace de la complejidad *objetual* de educación. Es posible sistematizar la complejidad del objeto educación desde tres ejes que determinan rasgos de carácter de la educación: la condición fundamentante de los valores en la educación, la doble condición de agente-autor y agente-actor de cada sujeto respecto de su educación y la doble condición para la educación de ámbito de conocimiento y de acción.

El sentido de la educación nace de la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo; en cada situación concreta nos percatamos y somos conscientes de las cosas y de nosotros y generamos símbolos que atribuyen significado al yo, al otro y a lo otro y permiten interpretar, transformar y comprender la realidad y crear nuevas formas y cultura. Por esta posibilidad de crear símbolos para notar y significar cultura y realidad desde su propia condición humana, podemos hablar de la condición humana individual, social, histórica y de especie, porque el ser humano se adapta, acomoda y asimila su condición desde un mundo simbolizado. Nuestros hábitos creadores y simbolizantes nos permiten interpretar la relación entre el yo, el otro y lo otro en cada caso (Tourinán, 2012). En nuestros días, el carácter de la educación se establece como carácter axiológico, personal, patrimonial, integral, gnoseológico y espiritual.

La vinculación entre el yo, el otro y lo otro es un tipo de vinculación que requiere conjugar en el desarrollo formativo de la condición humana la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la realidad y de la existencia, articulando en cada acción los límites de lo singularmente personal, lo próximo ambiental y lo universal, tres categorías vinculadas al “yo”, “el otro”, y “lo otro” en cada caso concreto de actuación. El sentido de la educación se establece en nuestros días como sentido intercultural, permanente, glocal (global y local al mismo tiempo) y de formación general, profesional o vocacional (Tourinán, 2011).

Si no se conjuga la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la

realidad y de la existencia, no abarcaremos la condición de agente en su extensión, porque mi derecho 'a' y 'de' la educación es un derecho legal y legítimamente encuadrado en un marco legal territorial (Tourinán, 2012, cap. 1). Si no se salvan los límites de lo singularmente personal, lo próximo-ambiental y lo universal, el agente pierde su ubicación de sujeto situado en el mundo (Tourinán y Sáez, 2012, cap. 9). Sin esa reserva, no distinguiremos entre integración territorial de las diferencias culturales y la inclusión transnacional de la diversidad en cada agente de la educación:

* Entre el yo y el otro siempre se da una relación de convivencia como interacción de identidades en un marco territorial. El sentido de convivencia es de desarrollo cívico territorial y planetario. El principio básico de la convivencia es la socialización territorializada y precisamente por eso es principio de educación vinculado al sentido de ésta. El sentido de la educación es, en nuestros días, glocal. La educación no tiene que ser, ni de corte localista, ni de corte globalista. No se trata de pensar localmente para actuar globalmente y hacer a todos a la imagen de "mi localidad nacional", ni se trata de pensar globalmente para actuar localmente y hacer todos a la imagen de un mundo uniforme sin raíces identitarias culturalmente diversas. Desde la perspectiva de la relación del yo y el otro, *el sentido de la educación es glocal* (una dirección con doble sentido, pensamos globalmente y actuamos localmente, pero también pensamos localmente y actuamos globalmente).

* Entre el yo y lo otro siempre se da una relación cultural permanente, porque la realidad es inagotable y tenemos que interpretarla en cada acción. El tiempo y el espacio se vinculan a la formación permanente, porque la actividad de aprendizaje y educación, ya sea reglada o actividad en torno al tiempo libre, va más allá del tiempo escolar y de los procesos formales de intervención escolar; el perfeccionamiento progresivo es posible a lo largo de la vida de las personas y precisamente por eso perfeccionamiento y progresividad son principios de educación vinculados al sentido de ésta. La

progresividad se vincula con las vivencias, por medio de la experiencia de vida; el perfeccionamiento progresivo adquiere un significado y valoración distinta en cada etapa del desarrollo humano (infancia-adolescencia-juventud-madurez-senectud); un significado distinto según la vivencia personal. Mantenemos recuerdos de vivencias pertenecientes a diversas etapas de la vida. Y no se vive con la misma intensidad el tiempo en cada momento. Desde la perspectiva de la relación entre el yo y lo otro *el sentido de la educación es permanente*: la educación es elemento fundamental para el éxito de la integración en un mundo que reclama competencias específicas para "aprender a ser", "aprender a hacer", "aprender a aprender" y "aprender a vivir juntos".

* Entre el otro y lo otro se da siempre desde la perspectiva del yo una relación de diversidad y diferencia, porque el yo se distingue de todo lo demás. *El sentido de la educación es intercultural* desde la perspectiva de la relación con el otro y lo otro. Es una relación marcada por el principio educativo de la diversidad y la diferencia, porque cada uno es como es y cada cosa es lo que es, aunque puedan ser cambiados en la interacción. Buscamos la diversidad y la diferencia sin convertirlas en desigualdad. Y precisamente por eso la diversidad y la diferencia son principios de educación vinculados al sentido de ésta. El sentido intercultural de la educación debe ser entendido, dentro del conjunto "educación", como uso y construcción de experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia que representan el otro y lo otro, para construirse a uno mismo y reconocerse con el otro y lo otro en un entorno cultural diverso de interacción, por medio de los valores que hay que elegir, comprometer, decidir y realizar. Asumir este principio de cualificación y sentido de la educación exige comunidad de metas y viabilidad armónica entre hombres y culturas.

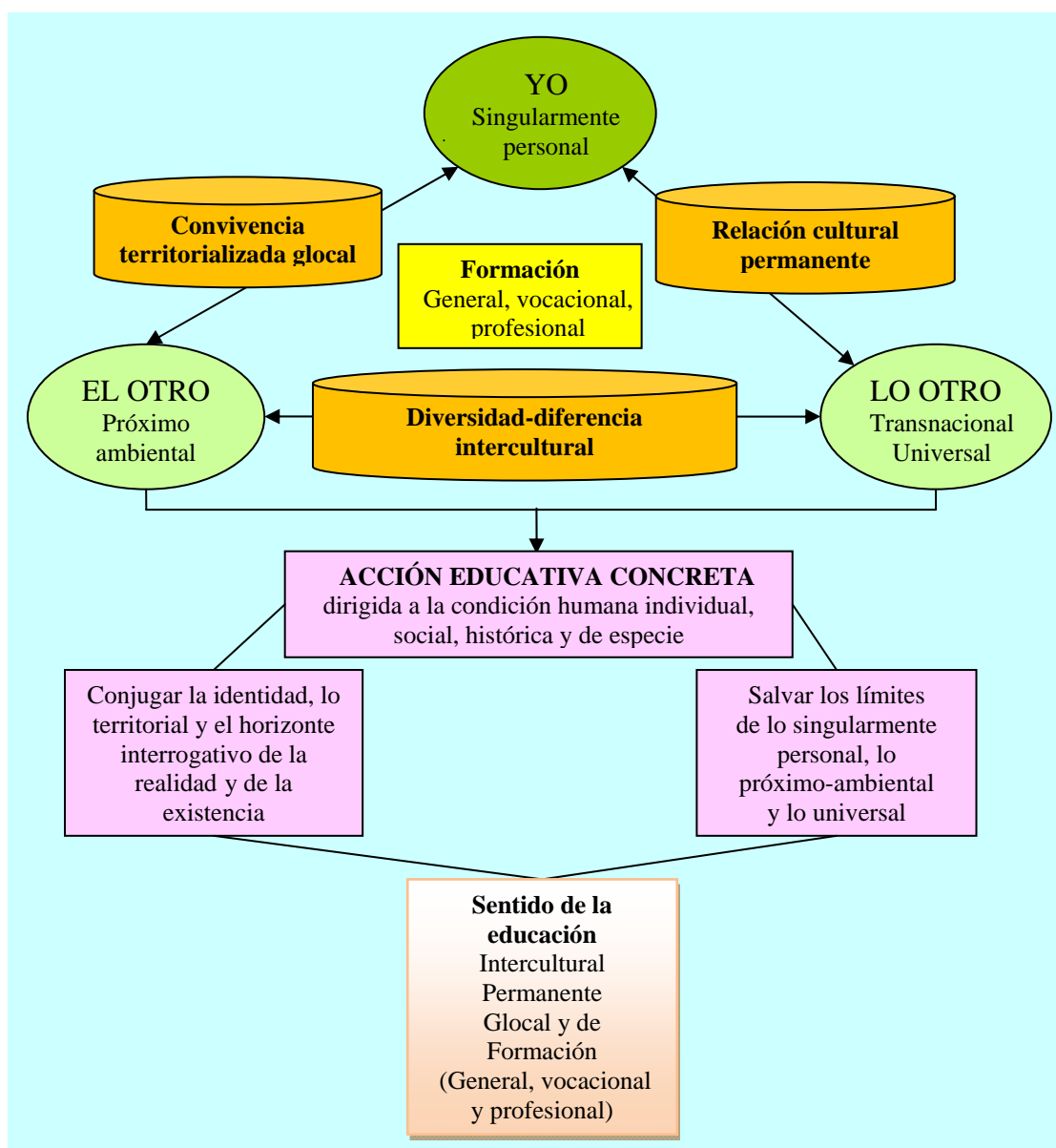
* Entre el yo, el otro y lo otro se da siempre la relación de formación que afecta a la condición humana, de manera general, vocacional o profesional. La actividad profesional está sometida a constantes modificaciones que dependen de los procesos

de transformación provocados por el avance del conocimiento. La innovación y la puesta al día son retos de los profesionales que se asumen dentro del concepto de educación continua como perfeccionamiento profesional. Cualquier área cultural puede ser instrumento para desarrollar en los educandos los valores vinculados al dominio teórico, tecnológico y práctico del área como manifestación creativa que puede conocerse, enseñarse, investigarse y realizarse. Pero el área no es solo instrumento de educación profesional. Podemos conocer un área cultural, podemos enseñar un área y podemos educar “con” el área cultural, ya sea para desarrollar en los educandos el carácter y sentido inherentes al significado de educación, ya sea para desarrollar el sentido conceptual del área dentro de la formación general de cada educando, ya sea para contribuir a formar especialistas en el área cultural desde una perspectiva vocacional o profesional. Desde la perspectiva de la relación entre el yo, el otro y lo otro, *el sentido de la educación es de formación general, vocacional y profesional*. Es siempre sentido de formación interesada. Porque nadie está obligado a ir en la formación más allá de su interés, pensando en la profesión y en la vocación, y nadie está obligado a lograr todo en la formación general, porque en cada educando hay un límite a su capacidad de interesarse en concreto por cualquier tema. Formación e interés son principios de educación vinculados al sentido de ésta.

Al yo, en tanto que singularidad individualizada, hay que formarlo en todos los rasgos de carácter inherentes al significado de la educación. Al yo, en relación con el otro y lo otro, hay que formarlo en los rasgos de sentido inherentes al significado de educación. En cada acto educativo se establece vinculación entre el yo, el otro y lo otro, de manera que se genera en la educación el sentido intercultural, permanente, glocal y de formación (sea general, vocacional o profesional) para

conjugar la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la realidad y de la existencia y para salvar los límites de lo singularmente personal, lo próximo-ambiental y lo universal, tal como reflejamos en el Cuadro 1.

El sentido de la educación está vinculado en cada acto educativo a la respuesta formativa que, en cada momento cultural, se da a la condición humana individual, social, histórica y de especie. El sentido de la educación se integra en la orientación formativa temporal de la condición humana por medio de las materias escolares, pero no se confunde con las materias escolares de estudio derivadas de las áreas culturales consolidadas en cada momento socio-histórico. Esto es así y, precisamente por eso, tiene sentido decir que toda educación tiene que ser personal (que es rasgo determinante del significado y derivado de la complejidad objetual de ‘educación’), pero no necesariamente toda educación es de Matemáticas o de Física o de Literatura o de Artes. Y de la misma manera, tiene sentido decir que toda educación matemática, física, artística o literaria, atendiendo a la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, debe pensarse como educación con sentido permanente, intercultural, glocal y general, vocacional o profesional (que es cualificación del significado, aplicable a cada materia escolar educativa). El sentido es cualificación general de cada acto educativo y por tanto toda educación tiene sentido intercultural que se desarrolla de manera concreta en la orientación formativa temporal para la condición humana en cada territorio. Y esto se aplica a todas y cada una de las cualificaciones de sentido de la educación. El sentido intercultural de la educación, como cualquier otra cualificación del sentido, pertenece a toda la educación y genera un principio educativo de ámbito general que no es patrimonio exclusivo de ninguna parcela educativa.



Cuadro 1. Sentido de la educación derivado de la vinculación establecida entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo. Fuente: Touriñán (Dir.), 2012, p. 54. Elaboración propia

4.1. El sentido intercultural de la educación es el principio educativo de la diversidad y la diferencia

Atendiendo a las distinciones realizadas en los dos epígrafes anteriores de este trabajo, podemos decir que, cuando hablamos de educación intercultural, estamos hablando de educación en valores y, atendiendo a la definición del sentido de la educación que acabamos de hacer, *cuando hablamos de educación intercultural, estamos pensando en una cualificación del significado de la educación que conforma la*

orientación del modelo de intervención educativa.

El sentido de lo intercultural es el principio educativo de diversidad y diferencia, porque el sentido de la educación nace de la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo. La encrucijada de la educación del ser humano implica conjugar en cada acción su propia identidad personal, su tierra y su horizonte interrogativo e interpretativo del sentido de la realidad y de la existencia; cada individuo afronta como reto la

convergencia de pensamiento, palabra y acción, de manera que pueda articular en cada acción lo universal, lo próximo-ambiental y lo singularmente personal. La vinculación intercultural entre el yo el otro y lo otro es la vinculación de la diversidad y la diferencia porque cada uno es como es y cada cosa es lo que es, aunque puedan ser cambiados en la interacción.

“La educación intercultural debe ser entendida, por tanto, como uso y construcción de experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia dentro del conjunto ‘educación’” (Tourinán, 2012). Asumir este principio de cualificación y sentido de la educación exige comunidad de metas y viabilidad armónica entre hombres y culturas.

Se puede hablar de la educación intercultural como logro del sentido intercultural en cada educando, porque en cada educando se da la relación entre el yo, el otro y lo otro. Educación intercultural es uso y construcción de experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia que representan el otro y lo otro, para construirse a uno mismo y reconocerse con el otro y lo otro en un entorno cultural diverso de interacción, por medio de los valores que hay que elegir, comprometer, decidir, sentir y realizar para ello.

Si nuestras reflexiones son correctas, la aplicación a la interculturalidad de los conceptos de educación en valores y de sentido de la educación, nos permite afirmar, por una parte, que el objetivo fundamental de *la educación intercultural, como tarea*, es el desarrollo de destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos que capacitan a las personas para estar, moverse, intervenir, actuar, aprender e interrelacionarse con la diversidad cultural que representan el otro y lo otro, porque de lo que se trata en la tarea es de construir experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia; y también podemos afirmar, por otra parte, que el objetivo fundamental de *la educación intercultural, como resultado*, es la adquisición en el proceso educativo de un conjunto de competencias que capacitan al educando para decidir y realizar su proyecto, utilizando la experiencia axiológica

intercultural, porque, en definitiva, de lo que se trata, respecto del rendimiento, es de utilizar la experiencia axiológica intercultural como instrumento de la construcción de uno mismo y de su formación (Tourinán, 2010).

Desde esta perspectiva, el sentido intercultural de la educación es un problema de educación en valores orientado a la convivencia y la educación es, cada vez más, el instrumento eficaz de transformación y adaptación del ser humano como ciudadano del mundo, pero localizado, que es capaz de solucionar conflictos reales de convivencia sin convertirlos en excusas para la explotación o en guerras de religión y/o identitarias, que son los más radicalmente contrarios al interculturalismo.

Para nosotros, y frente a los fundamentalismos, esta propuesta exige, entre otras cosas, el respeto a la diversidad y a la inclusión como derechos de tercera generación. Se comprende, desde esta perspectiva, que la UNESCO, en su estudio detallado y programático acerca de la diversidad creativa que fue realizado por la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, proponga las *siguientes claves conceptuales para la formulación y orientación de las misiones y metas de las instituciones que promuevan actividades culturales* (UNESCO, 1997 y 2002):

- * Aceptar la diversidad creativa
- * Favorecer el capital humano
- * Fomentar la innovación productiva
- * Impulsar la cooperación al desarrollo
- * Respetar la identidad cultural y la multiculturalidad
- * Promover la interculturalidad y la integración cultural
- * Apoyar los canales tecnológicos de comunicación e información para el crecimiento de la cultura
- * Generar redes culturales
- * Promover la creación de futuro en los diversos ámbitos de actividad creativa
- * Destacar la singularidad de cada una de las acciones creativas.

Así las cosas, la propuesta de interculturalidad para la convivencia nos obliga a *estructurar las metas generales de la educación para la diversidad en tres grandes grupos* (Tourrián, 2008a):

- * Aceptar que la idea de la diversidad cultural es un elemento positivo para todos los ciudadanos y, por consiguiente, habrá que promover un cambio de actitudes hacia el diferente cultural en los centros escolares y en el conjunto de la sociedad.
- * Promocionar y respetar los aspectos culturales de procedencia diversa y plural más allá incluso del propio territorio, lo cual implica propiciar un cambio de modelo en la educación intercultural.
- * Mantener actitudes y destrezas intelectuales, sociales y emocionales que permitan situarse con el otro en una sociedad multicultural, pluralista y abierta.

4.2. El sentido de la educación está marcado en cada territorio

Desde la perspectiva de la vinculación del yo, el otro y lo otro en cada acto concreto, *la educación es uso y construcción de experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia que representan el otro y lo otro, para construirse a uno mismo y reconocerse con el otro y lo otro en un entorno cultural diverso de interacción, por medio de los valores que hay que elegir, comprometerse, decidir y realizar, haciendo integración afectiva, cognitiva y simbolizante-creadora en cada caso*. El sentido de la educación, dado que nace de la respuesta a la vinculación del yo, el otro y lo otro en cada acción, se asocia a la idea de formación para la convivencia pacífica en un territorio, porque la convivencia exige la convergencia de identidad, diversidad y territorialidad.

El sentido de la educación está marcado territorialmente por el marco legal de cada país concreto. Esta exigencia es especialmente significativa en las sociedades abiertas actuales, porque el sentido de permanencia, de convivencia, de

interculturalidad y de formación se vinculan a la orientación formativa temporal concreta de cada país para la condición humana individual, social, histórica y de especie y no todos los países están dispuestos a asumir al mismo nivel las exigencias del sentido de la educación, porque decisión técnica y decisión política tienen criterios distintos.

Cualquier país no mantiene el mismo nivel de desarrollo social y su compromiso político con los derechos del ser humano está condicionado a su situación particular e histórica. Como ya se ha dicho en el epígrafe 2, ni el multiculturalismo, ni el interculturalismo constituyen una mera constatación de la enorme multiplicidad de etnias, lenguas y culturas y de los estilos que hay que seguir en un contexto social. El multiculturalismo y el interculturalismo son proyectos con carga ideológica, pues se trata de lo que queremos fomentar y defender. La asimilación, la segregación, el multiculturalismo de respeto a las minorías consolidadas en un territorio y la integración de diferencias son fórmulas que están presentes en la interacción cultural territorializada y que tienen fundamento legal, bien porque se profundiza en la idea de la convivencia y el avance de la interacción cultural, o bien porque se hace prevalecer el efecto de la separación sobre la integración o la inclusión asumiendo que las diferencias deben ser discriminadas positivamente con independencia de su valor intrínseco.

La orientación formativa temporal en cada territorio responde concretamente con alguna de esas fórmulas. Cabe la posibilidad ciertamente, de que un determinado gobierno pretenda que todas sus opciones se dirijan al sistema educación como fines de la educación, aunque no sean compatibles con el carácter y el sentido inherentes al significado de educación. Cuando se fuerza al profesional a que trabaje para lograr un cambio que el propio conocimiento de la educación no confirma como valioso nos encontramos con un problema *práxico* cuya solución excede a la competencia pedagógica.

En estas situaciones, o existen oportunidades para que el profesional no tenga que actuar en contra de su código

científico, o nos encontramos en un sistema político de privación real de libertades, o se convence al profesional de que no tiene competencia alguna respecto de la índole pedagógica de las metas que hay que conseguir. Con todo, debe quedar bien claro que cualquiera de estas situaciones apunta a la presencia o ausencia de oportunidades para ejercer la competencia profesional, pero no invalidan el rigor lógico de la competencia profesional, en las finalidades educativas y en la intervención pedagógica.

Es seguro que a los padres y a los representantes de los diversos grupos políticos les gustaría que los educandos eligiesen lo mismo que ellos en todo momento (resultado). Pero con fundamento de elección técnica es correcto afirmar que lo importante es que los educandos sepan elegir (proceso). Que elijan lo mismo que nosotros depende del rigor del conocimiento teórico, técnico o práctico que les inculcamos y de sus necesidades, circunstancias y nuevos bienes que se vayan creando.

Es derecho de los padres e instituciones, como humanos con racionalidad práctica, proponer objetivos subsidiarios de la educación. Pero pretender que cualquier tipo de propuesta se convierta en real objetivo subsidiario de la intervención equivale a negar el derecho del educando a elegir su propia vida, conculcando su condición de agente y anulando la competencia de experto que la investigación pedagógica prueba.

Lo que procede, en la sociedad abierta y pluralista, es que el Estado desarrolle el sistema educativo y delimite su competencia en educación. Pero, al mismo tiempo, es obligado que el Estado propicie y garantice el ejercicio de las funciones propias de la sociedad civil, los padres y la escuela en la formación (Tourinán, 2012). La tesis clave es distinguir claramente, a fin de salir bien parados de la polémica, los límites entre la prestación de un servicio público y la pública intromisión en el derecho del individuo a marcarse sus propios objetivos. La tesis es que la educación es, en primer lugar, una responsabilidad compartida, porque es una tarea que no puede delegarse y es inseparable de la participación en los asuntos que afectan a todos los miembros de la misma sociedad

y, en segundo lugar, es una responsabilidad derivada, porque es una tarea relativa a los espacios que le son propios (el espacio cívico, ciudadano, el espacio escolar, el espacio de los amigos, etc.). El espacio formativo, no es sólo un espacio del individuo en su relación con el Estado, sino un espacio de formación e interacción del individuo con los agentes de la educación; a veces, con y, a veces, frente al Estado, pero siempre es espacio de formación “consigo mismo”, con “el otro” y “lo otro” en un marco legal territorializado de derechos y libertades. Y este sentido de responsabilidad compartida y derivada identifica a la sociedad civil como agente moral y requiere la tarea de educar como objetivo de responsabilidad compartida y derivada.

La solución en la educación no está en elegir en lugar del educando su modo de vida, sino en elegir aquellos modos de intervención pedagógica que garantizan la capacitación del educando para elegir y realizar su proyecto de vida, aprendiendo a construir y usar experiencia para responder a las exigencias de su *desarrollo* en cada situación, de acuerdo con las oportunidades.

El reto de la educación derivado del sentido intercultural consiste en pensar y creer en el individuo como ser capaz de combinar la cultura universalizada y la circundante, realizando “desplazamientos” de una a otra sin problemas, porque su yo multifacético está inevitablemente abierto a influencias procedentes de fuera de su contorno. La cuestión no es el derecho a una cultura universal o local, uniformizadas, sino el derecho a combinar libremente la experiencia personal y colectiva bajo la garantía de reservarse el derecho de entrar y salir en cada oportunidad cultural, que siempre representa el otro y lo otro. El reto intercultural es pensar en el individuo como ser capaz de entrar y salir de las diversas creaciones culturales sin que ello suponga un atentado a su dignidad y autonomía, y con la posibilidad de realizar “desplazamientos” entre ellas porque su formación y su yo, multifacético, le dotan de competencias para ello.

La educación se reconoce, de este modo, como un problema de educación en

valores orientado a la convivencia y, desde esta perspectiva, la educación es, cada vez más, el instrumento eficaz de transformación y adaptación del hombre como ciudadano del mundo, pero localizado, que es capaz de solucionar conflictos reales de convivencia sin convertirlos en excusas para la explotación o en guerras de religión y/o identitarias, que son los más radicalmente contrarios a la convivencia pacífica intercultural. La propuesta de educación para la convivencia nos obliga a estructurar las metas generales de la educación para la diversidad atendiendo a los siguientes criterios desde cada territorio (Tourrián, 2006):

- * El respeto a las demás nacionalidades y al sentido de territorialidad
- * La consideración de la diversidad creativa de las culturas
- * El respeto a las diferentes estructuras de convivencia
- * El derecho de todos a la comunicación y al desarrollo de las mentalidades (en igualdad de condiciones)
- * El derecho a participar, a identificarse local y globalmente en la cultura y en la vida social y política
- * El derecho a combinar la cultura universalizada y la circundante, realizando “desplazamientos” de una a otra sin problemas, porque el yo, multifacético, está inevitablemente abierto a influencias procedentes incluso de fuera de su contorno
- * El derecho a una cultura transnacional que supera el marco territorializado y capacita a las personas para combinar libremente la experiencia personal y colectiva bajo la garantía de reservarse el derecho de entrar y salir en cada oportunidad cultural.
- * El derecho a disfrutar de modelos de integración territorial de las diferencias culturales y de propiciar la creación de modelos interculturales de inclusión transnacional de la diversidad, es decir, modelos que aúnen la diversidad cultural y la inclusión como forma

genuina de fortalecimiento personal y de grupo, que no es lo mismo que fortalecimiento de mi grupo.

4.3. El sentido de la educación converge en la formación para la convivencia como desarrollo cívico intercultural, desde la perspectiva de los derechos de tercera generación

Desde la perspectiva del sentido de la educación, cualquier acto educativo tiene que realizarse ajustándose a las cualificaciones que corresponden al significado de educación. Toda educación debe ajustarse al carácter (axiológico, personal, patrimonial, integral, gnoseológico y espiritual) y al sentido (intercultural, permanente, glocal y general, vocacional o profesional). La educación matemática, la educación química, la educación física, la educación literaria, la artística, la educación moral, la educación ciudadana, etcétera, son educación porque, primariamente, cumplen las condiciones de carácter y sentido propias del significado de “educación” aplicado a la condición humana individual, social, histórica y de especie.

La educación es, cada vez más, el instrumento eficaz de transformación y adaptación del hombre como ciudadano del mundo, pero localizado, que es capaz de solucionar conflictos reales, conviviendo, y es capaz de trascender el entorno físico de su propia comunidad, abriéndose a nuevas posibilidades transnacionales y glocales.

Hoy sabemos que más de una tercera parte de los jóvenes internautas españoles, entre 10 y 18 años, ha publicado y administra un perfil en una red social y un 35% tiene más de uno, lo que sitúa a este último grupo como usuarios avanzados de este tipo de herramientas de comunicación 2.0. Así, podemos afirmar que más del 70% de los menores internautas españoles son usuarios habituales de redes sociales, una herramienta que utilizan para afianzar sus relaciones sociales 'reales' y cuyo uso resta tiempo al ocio tradicional, entre otros. Este es uno de los datos que arroja el estudio “*Menores y Redes Sociales*” elaborado por los profesores de la Universidad de Navarra Xavier Bringué y Charo Sádaba para el Foro Generaciones

Interactivas de Fundación Telefónica (Bringué y Sádaba, 2012).

Hoy también sabemos de la efectividad de hacer cómplices a la ciudad y a la educación para encauzar de manera accesible, receptiva y flexible la responsabilidad compartida en la educación, tal como pone de manifiesto en sus actividades diarias y en sus elaboraciones pedagógicas a través de sus congresos la *Red estatal de ciudades educadoras*, que ya integra a 427 municipios –la mitad españoles– de 35 países (IEDP, 1997; RECE, 2011).

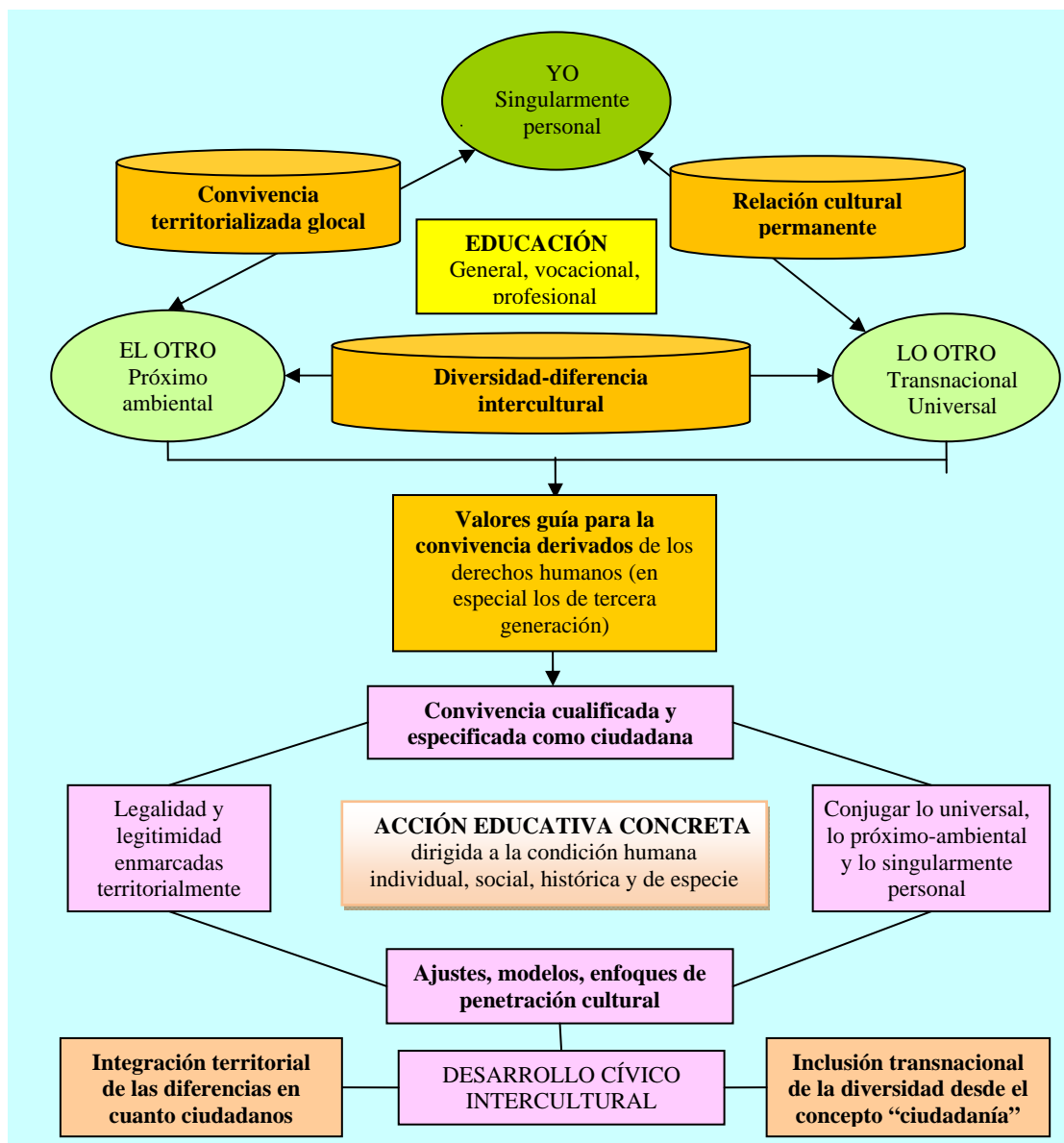
El significado de lo social se ha enriquecido en nuestros días, no sólo por el componente ético, sino también debido al carácter transnacional de las acciones globales. Ya no hablamos simplemente de derechos sociales que requieren el subsidio del Estado con unos medios que no pertenecen a ningún individuo en particular; hablamos de derechos que reclaman la cooperación positiva de los estados y la sociedad civil, más allá de las fronteras territoriales. Esto modifica el carácter de territorialidad del Estado y el sentido del compromiso de la sociedad civil (Cortina, 1995 y 1997; Kymlicka, 2003; Gil Cantero, 2008, Pérez Alonso-Geta, 2013).

En este nuevo desafío, la formación para la convivencia ciudadana tiene que asumir las consecuencias de entender la transnacionalidad y la glocalización como condiciones inherentes de los derechos de tercera generación; y esto exige replantear los problemas en la sociedad civil desde una ética que asume la realidad del otro y está elaborada a partir de la singularidad de las situaciones y la vigencia de los valores fundada en su carácter relacional. Las propuestas de glocalización (que implican doble sentido de dirección global y local) no buscan la confrontación, sino la sinergia y la convergencia de líneas de trabajo que identifiquen los sistemas educativos y las comunidades como instrumentos de

desarrollo, identidad y diversificación (Tourinán, 2006).

El sentido transnacional de la cultura y la cooperación en el mundo globalizado cambia el marco territorial restringido de la acción educativa en la sociedad pluralista y multiétnica. El interculturalismo es una cuestión de derechos y un compromiso de voluntades respecto de la educación que nos obliga a formular propuestas de integración territorial de las diferencias culturales y propuestas de inclusión transnacional de la diversidad, en orden a la concreta formulación y reconocimiento de libertades como ejercicio específico de tolerancia en cada territorio, sin olvidar que, como ya se ha dicho en el epígrafe 3.2, la diversidad trasciende el límite territorial.

Desde el sentido de la educación, cada acto educativo potencia el significado de la formación para el desarrollo cívico como formación para la convivencia ciudadana, porque el desarrollo cívico es capacidad de convivencia ciudadana y la convivencia ciudadana es relación comprometida entre la identidad y la diversidad en un marco territorial; un marco territorial legalizado en el que el reconocimiento del otro y de lo otro no responde a patrones naturales, sino a ajustes, modelos y enfoques de penetración cultural, con el objetivo de hacer integración territorial de las diferencias en cuanto ciudadanos y de propiciar la inclusión transnacional de la diversidad desde el concepto desarrollo cívico que trasciende las fronteras territoriales de la comunidad particular de cada grupo. La decisión pedagógica en este caso es clara. La escuela debe asumir su responsabilidad cívica en la sociedad pluralista. Ya no basta con promover la adhesión al sistema y valores democráticos. Se precisa, sobre todo, impulsar una ciudadanía activa que participa en la construcción de la sociedad democrática *propiciando la convivencia ciudadana como desarrollo cívico intercultural*, tal como reflejamos en el siguiente cuadro:



Cuadro 2. Convivencia ciudadana como desarrollo cívico intercultural
Fuente: Touriñán, 2012, p. 54. Elaboración propia

5. CONSIDERACIONES FINALES: EL DESARROLLO CÍVICO INTERCULTURAL ES TERRITORIAL Y PLANETARIO DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DERECHOS DE CUARTA GENERACIÓN

De lo establecido en los epígrafes 2, 3 y 4 se sigue que:

* El sentido de la educación, dado que nace de la respuesta a la vinculación del yo, el otro y lo otro en cada

acción, se asocia a la idea de formación para la convivencia pacífica en un territorio, porque la convivencia exige la convergencia de identidad, diversidad y territorialidad.

* Se puede hablar de la educación intercultural como logro del sentido intercultural en cada educando, porque en cada educando se da la relación entre el yo, el otro y lo otro. Educación 'intercultural' quiere decir uso y construcción de experiencia axiológica sobre la diversidad y la diferencia que representan el otro y lo

otro, para construirse a uno mismo y reconocerse con el otro y lo otro en un entorno cultural diverso de interacción, por medio de los valores que hay que elegir, comprometer, decidir, sentir y realizar para ello.

* El sentido de la educación es cualificación general de cada acto educativo y por tanto toda educación tiene sentido intercultural que se desarrolla de manera concreta en la orientación formativa temporal para la condición humana en cada territorio. Y esto se aplica a todas y cada una de las cualificaciones de sentido de la educación. El sentido intercultural de la educación, como cualquier otra cualificación del sentido, pertenece a toda la educación y genera un principio educativo de ámbito general que no es patrimonio exclusivo de ninguna parcela educativa.

* Desde el sentido de la educación, cada acto educativo potencia el significado de la formación para el desarrollo cívico como formación para la convivencia ciudadana, porque el desarrollo cívico es capacidad de convivencia ciudadana y la convivencia ciudadana es relación comprometida entre la identidad y la diversidad en un marco territorial; un marco territorial legalizado en el que el reconocimiento del otro y de lo otro no responde a patrones naturales, sino a ajustes, modelos y enfoques de penetración cultural, con el objetivo de hacer integración territorial de las diferencias en cuanto ciudadanos y de propiciar la inclusión transnacional de la diversidad desde el concepto de desarrollo cívico, porque la identidad, la diversidad y la diferencia trascienden las fronteras territoriales de la comunidad particular de cada grupo.

Desde una perspectiva pedagógica, la tarea de formar para el desarrollo cívico es un reto que exige hacer frente a la responsabilidad compartida corporativamente, sin renunciar a las competencias de cada una de las instituciones implicadas. Ni los padres son

los profesionales de la educación, ni la escuela tiene que suplantar o sustituir la función de la familia. Ni el educando debe dejar de ser agente de su educación. Sociedad civil, familia, Estado y escuela afrontan el reto de la formación, no sólo como una cuestión de hecho, sino como un compromiso de voluntades hacia lo que es valioso en la educación: el desarrollo personal y la convivencia pacífica en la sociedad abierta y pluralista. De tal manera que, la solución en la educación no está en elegir en lugar del educando su modo de vida, sino en elegir aquellos modos de intervención pedagógica que garantizan la capacitación del educando para elegir y realizar su proyecto de vida, aprendiendo a construir y usar experiencia para responder a las exigencias del *desarrollo cívico* en cada situación, de acuerdo con las oportunidades (Tourriñán, 2010).

Tan importante como la relación del individuo con el Estado, lo es la relación del individuo con el otro, lo otro y las instituciones, en el marco legal territorializado de derechos y libertades. La educación ciudadana es del individuo con y frente al Estado, pero siempre consigo mismo y con el otro y lo otro, en un marco legal territorializado de derechos y libertades; de ahí que lo que procede es que la formación para la convivencia ciudadana no sea reducida a educación política, ni a educación cívica instrumentalizada, sino que se identifique como formación para el desarrollo cívico y una parte sustantiva de la política educativa. La educación para la convivencia ciudadana aparece así como un ejercicio de educación en valores orientado al uso y construcción de experiencia axiológica relativa al desarrollo cívico. Ni es educación política (enseñar a entender el derecho, los derechos y la política), ni es educación cívica identificada con la propaganda de valores constitucionales más afines a un determinado gobierno.

La interculturalidad, la convivencia, y el desarrollo cívico son cuestiones actuales impregnadas de valores. Su aprendizaje, junto con la manera de asumirlos y comprometerse con ellos, marca el sentido inherente al significado de 'educación' y afecta a la diversidad y la diferencia, la

identidad y la territorialidad o localización. La cuestión tradicional de la individualización y la socialización en la educación se resuelve en nuestros días atendiendo a los conceptos de interculturalidad (que implica los principios de diversidad y diferencia), convivencia (que implica el principio de identidad) y desarrollo cívico (que es una convivencia cualificada y especificada en un marco territorial e implica convergencia de identidad, diversidad y localización).

Todo parece indicar que la focalización pertinente no es orientarse sin más miramientos hacia la diversidad y la diferencia, que son los principios que rigen el sentido intercultural de 'educación'. Tampoco se trata de trabajar aisladamente la identidad, que es el eje de la convivencia en el que interaccionamos con el yo, el otro y lo otro. Lo que procede es afrontar el desarrollo cívico como la convergencia de individualización y socialización dentro del espacio territorial enmarcado legal y legítimamente. En perspectiva pedagógica, el desarrollo cívico aparece así como la conjunción de individualización y socialización dentro del marco legal territorializado. Para mí, la focalización consiste en analizar la relación entre el sentido intercultural de educación (diversidad-diferencia), la convivencia cualificada y especificada (identidad) y el desarrollo cívico (convergencia de identidad, diversidad y territorialidad).

La cuestión no es el derecho a una cultura universal o local, uniformantes, sino el derecho a combinar libremente la experiencia personal y colectiva bajo la garantía de reservarse el derecho de entrar y salir en cada oportunidad cultural, que siempre representa el otro y lo otro. El reto del sentido intercultural es pensar en el individuo como ser capaz de entrar y salir de las diversas creaciones culturales sin que ello suponga un atentado a su dignidad y autonomía, y con la posibilidad de realizar "desplazamientos" entre ellas porque su formación y su yo, multifacético, le dotan de competencias para ello.

Ahora bien, si esto es así en las sociedades pluralistas, ¿por qué tengo que

ver esa posibilidad sólo para mi pueblo, para mi país, para mi marco legal territorializado? Si contemplamos la cuestión desde los derechos de tercera generación, que implican transnacionalidad y glocalización territorializada, para hacer converger identidad y diversidad en un territorio combinando integración territorial de las diferencias e inclusión transnacional de la diversidad, el derecho a la educación, inexcusablemente, debe ser referido a un ser situado, pero también a un sujeto con capacidad de distanciamiento desde y sobre los condicionamientos culturales.

El desafío del siglo XXI es el desafío de la mundialización, una "tierra-patria" de todos los humanos en la que las instancias de nivel internacional sean capaces de luchar contra los más graves peligros, sean estos peligros derivados de la globalización o del exacerbado sentido de localidad. La formación en derechos de tercera generación apunta en la dirección de la libertad para todas las civilizaciones para que se reformen y evolucionen en la dirección de garantizar la oportunidad de salir del propio marco; es decir, promover un marco orientado a facilitar la creación de un mundo de gentes capaces de resistir las formas despóticas de la autoridad pública de su propio país, sean estas autoridades políticas, sociales, económicas o culturales.

Esto es así, porque en perspectiva de los derechos de tercera generación (derechos culturales de identidad y diversidad) la tensión entre la defensa de la propia comunidad y el imperativo de mundialización fuerza a los individuos a enfrentarse a la vez con una alteridad reducida (comunidad de origen) y una alteridad que crece exponencialmente (comunidad mundial); y esto exige replantear los problemas desde una ética elaborada a partir de la singularidad de las situaciones y la vigencia de los valores fundada en su carácter relacional, distinguiendo integración territorial de las diferencias e inclusión transnacional de la diversidad.

Como he dicho en el epígrafe 4, la educación no tiene que ser, ni de corte localista, ni de corte globalista. No se trata

de pensar localmente para actuar globalmente y hacer a todos a la imagen de “mi localidad nacional”, ni se trata de pensar globalmente para actuar localmente y hacer todos a la imagen de un mundo uniforme sin raíces identitarias culturalmente diversas. El sentido intercultural de la educación es glocal.

Pero, a mayor abundamiento, si contemplamos esta cuestión desde la perspectiva de los derechos de cuarta generación, la propuesta y su solución formativa trasciende el marco territorial local y se convierte en una opción y oportunidad de convivencia ciudadana planetaria en la que los avances científico-tecnológicos y el progreso moral de las sociedades se vinculan por lazos de solidaridad y cooperación al desarrollo de los pueblos.

En el marco de los derechos de cuarta generación, que son derechos de la solidaridad, la cooperación y el desarrollo de los pueblos, al amparo de los avances científico-tecnológicos aplicados mediante acuerdos internacionales, bilaterales o multilaterales, el desarrollo cívico alcanza una nueva dimensión como convivencia ciudadana planetaria y es necesariamente objetivo de la educación con sentido intercultural, porque también en este marco planetario hay que conjugar la identidad, la diversidad y la diferencia en cada acto educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Bartolomé, M. (2001). Identidad y ciudadanía en adolescentes. Nuevos enfoques desde la educación intercultural, en E. Soriano: *Identidad cultural y ciudadanía intercultural* (pp. 75-107). Madrid: La Muralla.
- Bartolomé, M. (Coord.) (1997). *Diagnóstico de la escuela multicultural*. Barcelona: Cedecs.
- Borman, K.M., Danzig, A.B. y García, D.R. (Eds.) (2012). Education, democracy and the public good. *Review of research in education*, 36, 1-316.
- Bringué, X. y Sádaba, Ch. (2012). *Menores y redes sociales*. Foro Generaciones Interactivas de Fundación Telefónica
- Disponible y consultado el 5 de septiembre de 2013. http://www.generacionesinteractivas.org/upload/libros/Libro-Menores-y-Redes-Sociales_pdf.
- Colom, A.J. (2013). Elogio de la educación y crítica de la educación intercultural. en Grupo SI(e)TE. Educación, *Desmitificación y crítica del la educación actual* (pp. 143-162). Barcelona: Octaedro.
- Cortina, A. (1995). *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya. 2ª ed.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza.
- Dehesa, G. (2002). *Comprender la globalización*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gil Cantero, F. (2008). Ciudadanía y humanidad. La educación en el disenso. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 25-44.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educar y convivir en la cultural global*. Madrid: Morata.
- Huntington, S. (2001). *El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Buenos Aires: Paidós. 6ª ed.
- IEDP (1997). La ciudad y la educación. *Revista Educación y ciudad* (2, Mayo). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). http://www.idep.edu.co/pdf/revista/Revista_15.pdf. Fecha de consulta el 4 de septiembre de 2013.
- Kymlicka, W. (2003). *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (2002). ¿Una segunda mundialización? En E. Morin, R., Petrella, S. George, S. Nair, V. Pérez-Díaz, I. Ramona y E. Trías. *Desafíos de la Mundialización (Colección Ciencias Sociales; Cuadernos, nº 2)* (pp. 25-39). Madrid: Fundación M. Botín.
- Ortega, P. (2004). La educación moral como Pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, 57 (227), 5-30.
- Ortega, P. (2013). La Pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural. *Revista Española de Pedagogía*, 71 (256), 401-422.
- Otero Novas, J.M. (2001). *Fundamentalismos enmascarados. Los extremismos de hoy*. Barcelona: Ariel.

- Pérez Alonso-Geta, P.M^a (2013). El desarrollo cívico y moral de la ciudadanía: mitos y retos educativos. En Grupo SI(e)TE. Educación. *Desmitificación y crítica del la educación actual* (pp. 11-40). Barcelona: Octaedro.
- Pérez Díaz, V. (1997). *La esfera pública y la sociedad civil*. Madrid: Taurus.
- Pérez Díaz, V. (2002). Globalización y libertad, en E. Morin, R. Petrella, S., George, S. Naïr, V. Pérez-Díaz, I. Ramona y E. Trías. *Desafíos de la Mundialización (Colección Ciencias Sociales; Cuadernos, nº 2)* (pp. 119-137). Madrid: Fundación M. Botín.
- RECE (2012). *Educación y ciudad. Una complicidad imprescindible*. Red estatal de ciudades educadoras. X Congreso. Fecha de consulta 4 de septiembre de 2013. <http://ciudadeseducadoras.ciudadalcala.org/convocatoria>.
- Rodríguez Genovés, F. (2000). Afecto y afectación en la simpatía. ¿Lleva el movimiento simpatizador a ponerse en el lugar del otro? *Telos. Revista iberoamericana de estudios utilitaristas*, 9 (2), 43-58.
- Romay Beccaría, J.M. (2002). *Lecturas para estos tiempos. Sociedad abierta, globalización, inmigración, multiculturalismo*. Santiago: Fundación Caixa Galicia.
- Ruiz Román, C. (2003). *Educación intercultural. Una visión crítica*. Barcelona: Octaedro.
- Sabariego, M. (2002). *La educación intercultural. Ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sáez Alonso, R. (2006). *Vivir interculturalmente. Aprender un nuevo estilo de vida*. Madrid: CCS.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.
- Touriñán, J.M. (2003). Sociedad civil y educación de la conciencia moral. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, (15), 213-234.
- Touriñán, J.M. (2004). Interculturalismo, globalidad y localidad: estrategias de encuentro para la educación. *Bordón*, 56 (1), 25-48.
- Touriñán, J.M. (2006). La educación intercultural como ejercicio de educación en valores. *Estudios sobre Educación*, (10: Junio), 9-36.
- Touriñán, J.M. (2007). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada, *Bordón*, 59 (2-3), 261-311. Fecha publicación, Abril de 2008.
- Touriñán, J.M. (2009). El desarrollo cívico como objetivo. Una perspectiva pedagógica. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, 21 (1), 129-159.
- Touriñán, J.M. (2010). Familia, escuela y sociedad civil agentes de educación intercultural, *Revista de Investigación en Educación*, 7, 7-36.
- Touriñán, J.M. (2011). ¿Enseñar áreas culturales o educar con las áreas culturales? Encuentro de Teoría de la Educación *Sistema educativo, nuevas y viejas encrucijadas* (Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, octubre, Sala Fontseré). Publicado en SI(e)TE (2013). *Desmitificación y crítica del la educación actual* (pp. 57-92). Barcelona: Octaedro.
- Touriñán, J.M. (2012). *La relación educativa como ejercicio de libertad comprometida y de actividad responsable*. VII Congreso Internacional de Filosofía de la Educación. Conferencia de clausura. Madrid, Universidad Complutense, Facultad de Educación. Actualmente publicado como libro, en J.A. Ibáñez-Martín (Coord.). *Educación, libertad y cuidado* (pp. 123-168). Madrid: Dykinson.
- Touriñán, J.M. (2013). Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. El carácter y el sentido de la educación como referentes de su significado desde la mirada pedagógica. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, 25 (1), 25-46.
- Touriñán, J.M. (Dir.) (2008a). *Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica*. A Coruña: Netbiblo.
- Touriñán, J.M. (Dir.) (2008b). *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. A Coruña: Netbiblo.
- Touriñán, J.M. (Dir.) (2012). *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada*. A Coruña: Netbiblo.
- Touriñán, J.M. y Oliveira, E. (2007). Interculturalidad, emigración e inclusión

- transnacional de la diversidad. En J. Hernández y D. González (Coords.), *Pasado e presente do fenómeno migratorio galego en Europa* (pp. 233-254). Santiago de Compostela: Sotelo Blanco.
- Touriñán, J.M. y Sáez, R. (2012). *Teoría de la educación, metodología y focalizaciones. La mirada pedagógica*. A Coruña: Netbiblo.
- UNESCO (1997). *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión mundial de Cultura y desarrollo*. Madrid: UNESCO-SM. Fundación Santa María.
- UNESCO (2002). Declaración universal de la UNESCO sobre diversidad cultural. De la diversidad al pluralismo. Puede encontrarse referencia digital en http://www.unesco.org/culture/pluralism/diversity/html_sp/index_sp.shtml. (Consultado el 15 de septiembre de 2013).