

JULIO DE 2014

EDITORIAL Revista Virtual Redipe: Año 3 Volumen 7

EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO CUALIFICACIÓN DEL SIGNIFICADO DE EDUCACIÓN, VINCULADA AL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN

José Manuel TOURIÑÁN LÓPEZ

Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias de la Educación.
Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social.

Campus Vida s/n. 15782. Santiago de Compostela.

<http://webspersoais.usc.es/persoais/josemanuel.tourinan/>

Correo-e: josemanuel.tourinan@usc.es

RESUMEN

Educación intercultural como cualificación del significado de educación, vinculada al sentido de la educación

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, atendiendo a las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica.

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 significado de 'intercultural' en la educación como respuesta cualificadora del sentido de la educación vinculada a la relación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo al principio de la diversidad y la diferencia, desde la categoría conceptual de género (cultural).

Palabras clave

Educación intercultural, educación para el desarrollo cívico, identidad, diversidad, significado de educación, concepto de educación.

ABSTRACT**Intercultural education as qualification of the meaning of education, related to education sense**

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 and regarding to space, time, gender and specific difference as conceptual categories.

In the academic context we can say that 'interculturality' is a term that does not add any at all to the well understood concept of education, 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 meaning of 'intercultural' on education as a qualificative answer on education sense, that meaning is related to the relation among myself, one another and any other thing in every educational activity, regarding to the diversity and difference principle, from the gender conceptual category (cultural).

Key Words

Intercultural (cross cultural) education; education for civic development; identity, diversity; meaning of education; concept of education.

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, 2004). 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*" (Tourriñán, 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 (Tourriñán, 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” (Tourrián, 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 hombre en un contexto cada vez más diverso que obliga a conjugar lo universal, lo próximo ambiental y lo singularmente personal en cada respuesta, aglutinando identidad, dignidad y pluriculturalidad; de tal manera que la educación intercultural es un ejercicio de elección de valores, porque para solucionar esa conjugación, tenemos que elegir valores, necesariamente.; en la comunicación intercultural (Tourrián, 2006 y Tourrián, Dir., 2008a).

Desde esta perspectiva, 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 puede mantenerse que la formación para la convivencia pacífica tiene que ser realizada 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 cualificada 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 (Tourrián, 2003; Tourrián, Dir., 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 (Tourrián, 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, globalización y movilidad social, 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. Pues, 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 en aras de esa trascendencia se haya propiciado la ambigüedad semántica del término 'educación intercultural' (Tourrián, Dir., 2012).

El sentido cultural, que es propio de la educación, da lugar al principio educativo de la diversidad y la diferencia se integra en la orientación formativa temporal territorializada y admite respuestas diversas para formar respecto de las diferencias. La respuesta intercultural es una respuesta de interacción respecto de la diversidad y la diferencia y es una cualificación del significado de 'educación', vinculada al sentido de esta.

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 significado de 'intercultural' en la educación como respuesta cualificadora del sentido de la educación vinculada a la relación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo al principio de la diversidad y la diferencia, desde la categoría conceptual de género (cultural).

Y para dar respuesta a estas tesis, 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 respuesta conveniente a cada acto educativo desde la categoría de género "cultural" que es una categoría inherente al significado de educación

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 (Tourrián, 2006). Los estudios antes mencionados buscan, por medio de la orientación formativa temporal y para la condición humana individual, social, histórica y de especie, una respuesta de tratamiento simétrico de las diferencias en el encuentro cultural a través de la educación, que haga posible el desarrollo abierto de sociedades democráticas multiétnicas y pluralistas (Tourrián, Dir., 2012). 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 bajo el término "gente de color" o el

término “diversidad cultural”, por ejemplo, no se tiende 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 (Tourrián, 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 (Tourrián, 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 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 (Tourrián, 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. En un determinado marco territorial, la respuesta multicultural responde a la orientación formativa temporal como respuesta ajustada a las expectativas sociales que apoyan el respeto a las minorías consolidadas y en otro marco territorial, o en ese mismo marco, pero en otro momento, la respuesta intercultural puede ser una forma socialmente aceptada como orientación formativa deseable para desarrollar el sentido de convivencia ciudadana y formar en el desarrollo cívico a ciudadanos autónomos.

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 (Tourrián, 2014a).

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 económica.

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 a 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 y evitar la evolución natural del choque de civilizaciones o culturas (Sartori, 2001; Romay, 2002; Gimeno, 2001; Tourrián, Dir., 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 adjetivación 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).

Desde una perspectiva centrada en el otro y en la respuesta a la pregunta del otro como camino de la educación, el profesor Pedro Ortega ha trabajado para fundamentar la Pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural, atendiendo a los siguientes postulados y relaciones orientadas hacia esa propuesta (Ortega, 2014):

- La educación moral como pedagogía de la alteridad (Ortega, 2004)
- La educación como respuesta a la pregunta del otro (Ortega, 2010)
- La compasión como principio de actuación educativa (Ortega y Mínguez, 2007)
- La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural (Ortega, 2013)

Por principio de significado debe quedar claro en el punto de partida 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; Arboleda, 2014). 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, desde mi identidad e individualidad, *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, 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, ni puede relegar la idea de procesos de autoeducación en los que yo me convierto en actor y autor de educación y respondo a mis propias exigencias y necesidades (Tourrián, 2013a; Rodríguez Genovés, 2000). Tenemos que estar preparados para no convertir la educación intercultural ni en un cajón de sastre, ni en una simplificación reduccionista. Ni todo en educación es intercultural, porque el sentido de la educación cualifica pero no determina el significado y no hay una sola respuesta que cualifique la orientación formativa temporal de la educación para cualquier territorio, desde la perspectiva del sentido cultural que forma parte de toda acción educativa. Ni todo lo que corresponde a intercultural se predica de la educación general, porque hay ámbitos de educación que pertenecen al desarrollo del yo y no solo al desarrollo en relación con el otro y ello es compatible con afirmar que una parte fundamental de la moralidad tiene que ver con el otro y lo otro y que la interculturalidad reclama enfatizar la relación con el otro. Pero tan cierto como eso, lo es la simple evidencia de que la educación tiene que lograr que cada educando consiga pensar, sentir, querer, operar con medios y fines, decidir sus proyectos y crear (construir cultura simbolizando), de acuerdo con las oportunidades en cada situación, actuando como agente actor y autor de su identidad e individualización (Tourrián, 2013d; Fuentes, 2014).

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, ni el sentido intercultural es el único posible y aconsejable. 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 segregacionista, asimilacionistas y compensatorios de deficiencias de la cultura sometida.
- **A C O M O D A C I Ó N - 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, además de la integración política, asumen la posibilidad de integrar identidades culturales en un marco cívico, haciendo justificable en el marco territorial la alternativa de mezcla de culturas. Este tercer tipo de ajuste es el que da lugar ordinariamente a modelos de fusión e interpenetración cultural y no es lo mismo que mestizaje, porque no implica pérdida de la identidad sociocultural en los grupos, sino la garantía de efectiva posibilidad de establecer una esfera de identidad cultural compartible en un marco territorial de convivencia, abriéndose a la posibilidad de integrar algún aspecto de la cultura de otros grupos en la interacción.

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 cultural, desde la Pedagogía, 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 de un grupo sobre la del otro en la interacción. En mi opinión, este enfoque se ampara en el ajuste de eliminación-dominación y genera modelos de tratamiento asimétricos de las diferencias culturales: modelos asimilacionistas, segregacionistas y compensatorios.
- Propensión al *reconocimiento de la pluralidad* total o parcial respecto de los elementos culturales de cada grupo. En mi opinión, este enfoque se ampara en el ajuste de acomodación-paralelismo y genera los modelos de tratamiento simétrico de las diferencias culturales, basados en la integración política propia de los ajustes de acomodación y paralelismo entre culturas: modelos multiculturales propiamente dichos.
- Propensión a la *convivencia intercultural global* que favorece la integración cultural y política de las diferencias. En mi opinión, Este enfoque se ampara en el ajuste de interpenetración-fusión y genera los modelos de tratamiento simétrico de las diferencias culturales, haciendo posible y viable la interpenetración cultural y la convivencia intercultural mediante modelos de integración territorial de las diferencias culturales y modelos de inclusión transnacional de la diversidad cultural

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* (Tourrián, 2004 y 2006):

- *Modelos que tratan asimétricamente las diferencias culturales.* Este tipo de propuestas genera modelos de asimilación, segregación, compensación, contraculturalidad y radicalismo identitario y fundamentalista. Son modelos propiciados desde el ajuste de dominio-eliminación
- *Modelos que tratan simétricamente las diferencias culturales.* Este tipo de propuestas genera modelos multiculturales (que propician el ajuste de acomodación paralela de culturas diferentes) y modelos interculturales (que propician el ajuste de interpenetración mediante la formación para la integración territorial de las diferencias culturales entre los grupos y la 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 (Tourrián, 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 (Tourrián, 2006):

- La intercomunicación de los grupos humanos propiciada por la expansión de los nuevos medios de comunicación.
- El resquebrajamiento de los patrones de identificación grupal 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 grupal.
- 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.

Si esto es así, se sigue 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 Morín, 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 (Morín, 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 (Tourrián, 2004).

El acercamiento intercultural para el fortalecimiento de la persona y del grupo requiere seguir una *estrategia de tres pasos en la comunicación intercultural* (Tourrián, y Oliveira, 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, etcétera).

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 2012).

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? (Tourrián, 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 (Tourrián, 2013a).

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).

Como ya he dicho en el epígrafe 3.1, el ajuste entre

culturas propio la educación intercultural va más allá de la integración política, asumen la posibilidad de integrar identidades culturales en un marco cívico, haciendo posible el nacimiento de una nueva cultura "mezclada". El modelo intercultural trata simétricamente las diferencias culturales, pero va más allá del tipo de ajuste propio de la "acomodación-paralelismo" entre grupos culturales que se limitan a la práctica de la tolerancia y a la integración política como aceptación de la identidad cultural de minorías étnicas consolidadas. El modelo intercultural trata simétricamente las diferencias desde el ajuste propio de la "interpenetración-fusión"; va más allá del enfoque multicultural de respeto a minorías consolidadas; no busca sólo la integración política de acomodación paralela de culturas, sino que avanza en el derecho de las personas a mezclar las culturas desde su propia identidad, generando modelos interculturales de integración territorial de las diferencias culturales y modelos interculturales de inclusión transnacional de la diversidad cultural. Este ajuste de "interpenetración-fusión" propio de los modelos interculturales no es lo mismo que mestizaje, porque no implican necesariamente la pérdida de la identidad sociocultural en los grupos, sino la garantía de efectiva posibilidad de establecer una esfera de identidad cultural compartible en un marco territorial de convivencia, abriéndose a la posibilidad de integrar algún aspecto de la cultura de otros grupos en la interacción. Hacer justificable en el marco territorial la alternativa de interpenetración de culturas, no es mestizaje, sino descubrir el campo común donde cada uno se encuentra con derecho a elegir, comprometerse, decidir y realizar determinados valores que se reconocen en la cultura del otro.

Desde esta perspectiva, decir interacción cultural, es decir básicamente que hay encuentro e interacción entre culturas y que en la interacción es posible, la integración, la asimilación, la segregación, el respeto a las minorías consolidadas, el intercambio, la apertura, la reciprocidad, la interdependencia, la solidaridad, la discriminación positiva, la innovación de mis pautas conducta, etcétera, atendiendo a los ajustes, enfoques y modelos de encuentro y comunicación entre culturas que hemos distinguido en el epígrafe 3.1 y en este.

Decir intercultural quiere decir, por tanto, en coherencia con lo anterior, 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 derecho a la interacción y penetración cultural 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 el yo, el otro y lo otro en el contexto territorial, actuando como agentes, con procesos y medios para obtener productos culturales específicos que admiten la penetración de culturas y no solo la convivencia de asimilación y de paralelismo.

Y si esto es así, todo indica que lo que se dice de la educación intercultural, en tanto que interacción cultural de identidades, se dice de cualquier acción educativa, en tanto que es genéricamente cultural. Pero todo ello sin olvidar que esa acción cultural es educativa específicamente y por tanto formativa. Y así las cosas, ni cualquier acción cultural es sin más educativa (no toda acción cultural es formativa), ni la acción cultural educativa es solo posible bajo una forma de encuentro entre culturas (la intercultural). Lo cierto es que hay muchas formas de encuentro entre culturas y no sólo una de ellas puede ser considerada como educativa o propia de la educación. Negar lo que acabamos de decir equivale a afirmar que no es posible que un país tenga una orientación formativa multiculturalista y otro tenga una orientación formativa asimilacionista y que ambos sean países que educan.

Como ya hemos dicho, el interculturalismo no es un cajón de sastre, ni un 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 respuesta cualificadora del sentido de diversidad cultural, o sea como cualificación 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 y realizar, asumiendo su integración afectiva, cognitiva y creadora.

4. EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN COMO VINCULACIÓN ENTRE EL YO, EL OTRO Y LO OTRO EN CADA ACTO EDUCATIVO, ATENDIENDO A CATEGORÍAS QUE CUALIFICAN SU SIGNIFICADO

En el debate pedagógico hablamos de educación intelectual, afectiva, volitiva, operativa-intencional, proyectiva-moral y creativa. Hablamos también de educación artística, física, lingüística, matemática y audiovisual-virtual. Hablamos, además, de educación religiosa, ambiental, científico-natural y socio-histórica. Cada uno de estos tres modos de hablar, refleja en particular un modo distinto de abordar la educación: en el primer caso, hablamos de la pedagogía de las dimensiones generales de intervención; en el segundo caso, hablamos de la pedagogía de las áreas de expresión; en el tercer caso, hablamos de la pedagogía de las áreas de experiencia. Las áreas de expresión y experiencia constituyen ámbitos de educación y son susceptibles de intervención pedagógica. Cada uno de estos ámbitos puede ser desarrollado atendiendo a las dimensiones generales de intervención, desde una determinada perspectiva de orientación o finalidad cualificadora. La educación puede tener *sentidos filosóficos* diversos: puede ser humanista, localista, globalista, nacionalista, comunitarista, asimilacionista, multiculturalista, interculturalista, intelectualista, relativista, laicista, etcétera (Carr, 2014). Pero, cuando hablamos del sentido como característica del significado de educación, queremos referirnos a una *cualificación propia del significado de educación, vinculada a la relación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo a las categorías clasificatorias de espacio, tiempo, género y diferencia específica. Desde esta perspectiva, cualquier acción educativa, sea humanista, socialista, etc., tendrá sentido territorial, duradero, cultural y formativo; tendrá el sentido inherente al significado de educación.*

Cuando hablamos de sentido cultural, por ejemplo,

no estamos hablando de una dimensión general de intervención, ni de uno de los ámbitos de la educación (áreas de expresión y experiencia), ni de uno de los sentidos filosóficos atribuibles a la educación desde la perspectiva de las finalidades. Cuando hablamos de sentido cultural, estamos pensando en un rasgo cualificador, que es propio del significado de educación y que se integra en la orientación formativa temporal para la condición humana individual, social, histórica y de especie. Toda educación tiene, por principio de significado, sentido cultural, territorial, duradero y formativo.

En las sociedades abiertas, pluralistas y constitucionalmente aconfesionales, se evidencia la necesidad de modelos de intervención que propicien el sentido cultural como rasgo definitorio propio del significado de la educación, que admite diversas respuestas, desde el multiculturalismo al interculturalismo, desde el tratamiento simétrico al tratamiento asimétrico de las diferencias, desde la integración territorial de las diferencias a la inclusión transnacional de la diversidad, pero siempre desde una visión coherente con los rasgos de carácter y sentido inherentes al significado de educación. El sentido cultural de la educación se vincula al principio educativo de la diversidad y la diferencia, en tanto que rasgo definitorio que cualifica el significado de educación

En la relación educativa actuamos siempre con una específica perspectiva de enfoque o cualificación, que se infiere de la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro, en cada acto educativo, atendiendo a las categorías conceptuales clasificatorias de espacio, tiempo, género y diferencia específica; 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), 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' (Tourifián, 2013b). 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. En nuestros días, el carácter de la educación se establece como carácter axiológico, personal, patrimonial, integral, gnoseológico y espiritual (Tourifián, 2014b).

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 hombre 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 (Tourifián, 2014a).

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, desde las vinculaciones entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo a las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica, como un sentido espacial (territorializado), temporal (durable), de género (cultural) y de diferencia específica (formativo). Desde el punto de vista del sentido de la educación toda acción educativa se cualifica como de sentido territorial, durable, cultural y formativo y admite variadas respuestas atendiendo a las circunstancias de cada caso (Tourifián, 2014a).

No debemos olvidar que toda educación, debe cumplir las condiciones de carácter y sentido que son inherentes al significado de educación; esas condiciones determinan y cualifican a la educación con rasgos de definición real. Toda acción educativa es genéricamente cultural y formativa, pero no se puede afirmar que sólo existe un modelo, enfoque o ajuste de encuentro entre culturas que sea formativo y por tanto, que solo uno de ellos es educación.

El sentido de la educación es un elemento fundamental en el significado de educación, no porque se cualifique la vinculación del yo, el otro y lo otro en cada acción atendiendo a las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica, sino porque, si no se conjuga la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la realidad y de la existencia, en cada acción, no abarcaremos la condición de agente de la educación en su extensión: pues mi derecho 'a' y 'de' la educación es un derecho legal y legítimamente encuadrado en un marco legal territorial en unas circunstancias concretas que condicionan oportunidades específicas. 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. 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.

4.1 El sentido de la educación se infiere de la vinculación entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo y cualifica el significado del término, atendiendo a las categorías conceptuales clasificatorias de espacio, tiempo, género y diferencia específica

El sentido de la educación está vinculado 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, al mismo tiempo, 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 territorial, durable, cultural y formativo, un sentido que admite diversas respuestas concretas según se trate de una materia escolar general o profesional, de formación ocasional, permanente o continua, de formación presencial o virtual, de formación sincrónica o asincrónica, etc.

El sentido de la educación nace de la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo a las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica que están presentes en el significado de educación; 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 (Tourrián, 2014b, Ortega, 2013, Colom, 2013).

Desde el conocimiento de la educación, el carácter y el sentido de la educación son los dos elementos que integran el *significado* de 'educación'; el carácter determina el significado; el sentido lo cualifica. Desde esta perspectiva, la educación se configura como *una tarea y un rendimiento* orientado a desarrollar *experiencia valiosa* y conseguir el uso de las *formas de expresión* más adecuadas para ella, con objeto de imprimir en la educación, en cada intervención pedagógica, el *carácter* que determina el significado de educación desde su complejidad objetual (axiológico, integral, personal, patrimonial, gnoseológico y espiritual) y el *sentido* que cualifica el significado de la educación, desde la vinculación que se establece entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo, atendiendo a las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica (territorial, durable, cultural y formativa). 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 y darle la respuesta adecuada de acuerdo con las oportunidades concretas y las circunstancias específicas de cada acción (Tourrián, 2014a).

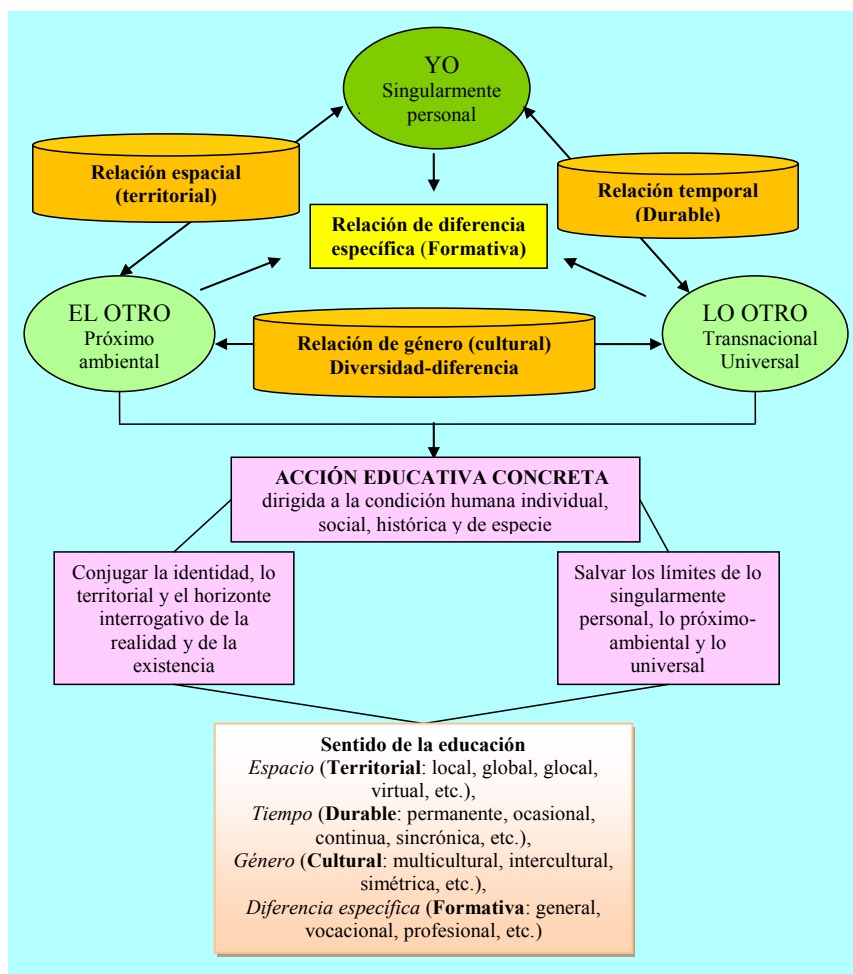
En cada acto educativo se establece vinculación entre el yo, el otro y lo otro y se genera en la educación el sentido de cualificación espacial, temporal, de género y de diferencia específica. En cada acto educativo se concreta un sentido territorial, temporal, cultural y formativo, sin los cuales la educación no queda definida. Toda educación tiene sentido espacial (territorial), temporal (durable), de género (cultural) y de diferencia específica (formativa) (Tourrián, 2014b).

El sentido durable, territorial, cultural y formativo

cualifica la acción educativa en cada caso concreto según las oportunidades. El sentido no determina sin más el significado de la educación. Atendiendo a estas cuatro categorías conceptuales clasificatorias, la vinculación entre el yo, el otro y lo otro en cada caso concreto nos permite hablar de educación permanente y ocasional, de educación presencial y no presencial, de educación sincrónica y asincrónica, de educación virtual, de educación local, global y glocal, de educación multicultural e intercultural, de educación vocacional, general y profesional, etc.

En cada acto educativo conjugamos la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la realidad y de la existencia, para salvar los límites de lo singularmente personal, lo próximo-ambiental y lo universal, tal como se resume en el Cuadro 1.

Cuadro 1: Sentido de la educación derivado de la vinculación establecida entre el yo, el otro y lo otro en cada acto educativo y que cualifica el significado desde las categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica



Fuente: Tourrián, 2014a, p. 500.

En cada acto educativo se establece vinculación entre el yo, el otro y lo otro de manera que, atendiendo a las categorías conceptuales clasificatorias de espacio, tiempo, género y diferencia específica, se genera en la educación el sentido territorial, durable, cultural y formativo. En cada acto educativo, desde las relaciones entre el yo, el otro y lo otro, en sí mismas, se conjuga la identidad, lo territorial y el horizonte interrogativo de la realidad y de la existencia y en cada acción, desde las relaciones en sí mismas, se salvan los límites de lo singularmente personal, lo próximo-ambiental y lo universal. En cada acto educativo se concreta un sentido territorial, duradero, cultural y formativo sin los cuales la educación no queda definida. Toda educación tiene sentido temporal, territorial, cultural y es específicamente formativa. El sentido de diversidad cultural, permanente o no, glocal o no y de formación vocacional o no, cualifica la educación en un concreto marco cultural y territorial. El sentido no determina sin más el significado de la educación; lo cualifica y esa cualificación tiene condicionamiento territorial integrado en cada orientación formativa temporal. Ni todo en la educación de la diversidad es fusión o integración cultural, por ejemplo, ni toda educación es educación, si propicia la fusión o la integración, porque no solo se respeta la diversidad desde la fusión o la integración. Es decir, siempre habrá una respuesta que marca el sentido de la educación respecto de la categoría conceptual "género", porque toda educación tiene sentido cultural, pero la respuesta educativa al sentido cultural a la diversidad no es sólo una, porque son igualmente reales y posibles las respuestas de tratamiento simétrico y asimétrico de las diferencias. Y este modo de razonar se aplica a cada concreción de sentido: ni hay una sola respuesta de sentido educativo frente a la diversidad cultural, ni hay un solo tipo de respuesta educativa al sentido educativo derivado de la categoría conceptual espacio; ahora bien, la respuesta, por ser global, local o glocal, según los casos, tiene sentido territorial. Y así, sucesivamente:

- Entre el yo y el otro y lo otro siempre se da una relación de convivencia como interacción de identidades en un marco territorial. El principio básico de la convivencia es la socialización territorializada y precisamente por eso la socialización

territorializada es principio de educación vinculado al sentido de esta. Desde la categoría conceptual "espacio", el sentido de la educación es, en nuestros días, territorial. Pero en sentido territorial, la educación no tiene que ser, ni de corte localista, ni de corte globalista, también puede ser glocal; puedo ir en determinados casos de lo local a lo global y viceversa de lo global a lo local. No hay una única respuesta, no se trata sólo de pensar localmente para actuar globalmente y hacer a todos a la imagen de "mi localidad nacional", ni se trata sólo de pensar globalmente para actuar localmente y hacer todos a la imagen de un mundo uniforme sin raíces identitarias culturalmente diversas. Atendiendo a la categoría conceptual de espacio, desde la perspectiva de la relación del yo y el otro, *el sentido de la educación es territorial* y no tiene que pensarse en una sola dirección. En la educación se da un sentido de cualificación espacial (sentido territorial: a veces glocal, a veces local, a veces global, a veces planetario, virtual, presencial, etcétera).

- Entre el yo y lo otro y el otro siempre se da una relación temporal, porque la realidad es inagotable y tenemos que interpretarla en cada acción. El tiempo, igual que el espacio, se vincula a la acción educativa bajo forma de durabilidad o duración, 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 esta. 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. Atendiendo a la categoría conceptual de tiempo, desde la perspectiva de la relación entre el yo y todo lo demás, *el sentido de la educación es durable: permanente, continua, ocasional, según el caso*. En la educación se da un sentido de cualificación temporal (sentido de duración: a veces permanente, a veces ocasional, a veces continuo, a veces sincrónico, diacrónico, asincrónico, etc.).

- Entre el otro y lo otro se da siempre desde la perspectiva del yo una relación de género cultural: toda acción educativa es cultura y es diversa y diferente, porque el yo se distingue de todo lo demás y se educa por medio de los símbolos culturales. *El sentido de la educación* desde la perspectiva de la relación con el otro y lo otro, atendiendo a la categoría conceptual de género, *es cultural*. 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 esta. El sentido cultural 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. En la educación se da siempre un sentido cultural de cualificación de género (a veces, con respuesta intercultural; a veces, la respuesta es multicultural; a veces, es respuesta de tratamiento simétrico de la diferencias; a veces, es respuesta de tratamiento asimétrico de las diferencias; etcétera). Pero siempre es sentido cultural que adquiere diferentes respuestas en la orientación formativa temporal, respecto de la diversidad y la diferencia.

- 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. 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. Atendiendo a la categoría conceptual de diferencia específica, desde la perspectiva de la relación entre el yo, el otro y lo otro, *el sentido de la educación es formativo; toda acción educativa es formativa o no es educación*. Pero no hay una única respuesta formativa; puede ser 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 esta. En la educación se da siempre un sentido de cualificación de la diferencia específica (a veces, sentido de formación general; a veces, vocacional; a veces, profesional, etc.)

Y si esto es así, puede decirse que, desde la perspectiva de la categoría conceptual de género,

toda educación es de sentido cultural, pero el sentido cultural de la educación no obliga lógicamente a la fusión e interpenetración de culturas, por ejemplo, ni toda educación es educación, si propicia la interpenetración de culturas, porque la interpenetración no es la única relación formativa entre culturas. No corresponde a la educación elegir en lugar del educando su identidad, sino capacitarlo para que pueda actuar con identidad en la diversidad. 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 pluralista, abierta y democrática. Es una propuesta que marca el sentido de la diversidad en la educación y la cualifica en un determinado marco cultural territorial, pero no determina el significado de educación, porque hay educación pluralista que no es intercultural.

4.2 El sentido intercultural de la educación es respuesta de cualificación de la educación desde 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, vinculada al sentido de la educación desde la categoría de género, que conforma la orientación formativa temporal del modelo de intervención educativa*.

El sentido de lo intercultural es una respuesta concreta a la diversidad y diferencia desde la categoría de género para la acción educativa. La acción educativa es acción cultural desde la perspectiva de la categoría conceptual de género y es cultura formativa desde la perspectiva de categoría conceptual de “diferencia específica”. En tanto que cualificación derivada de la categoría conceptual de “género”, el sentido de la educación nace de la vinculación que se establece en cada acto educativo, atendiendo desde el yo a la diversidad y la diferencia respecto del otro y lo otro. La encrucijada de la educación del hombre 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. Es siempre una respuesta con sentido cultural. Pero la vinculación intercultural entre el yo el otro y lo otro es una de las respuestas posibles de vinculación a la diversidad y la diferencia respecto de la identidad, atendiendo a la categoría conceptual de género (la educación siempre es cultura), 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". Se puede hablar de la educación intercultural como logro del sentido cultural de la diversidad y la diferencia en cada educado, porque en cada educando se da interacción de identidades respecto del 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 elegir, comprometer, decidir y realizar para ello.

Si estas 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.

Desde esta perspectiva, la respuesta intercultural al sentido 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 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 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* (Tourifián, 2008a):

- Aceptar que la idea de que 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.

4.3 El sentido de la educación está marcado en cada territorio como desarrollo cívico

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 limitado 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 hombre 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 a 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, atendiendo a 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 práctico 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 a 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 educando 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 autor y actor de sus proyectos, y a negar la importancia del carácter y el sentido que es propio del significado de toda acción educativa tal como 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 (Tourrián, 2014a). 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 (Tourrián, 2003).

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 cultural (de interacción cultural) consiste en pensar y crear 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 del sentido cultural de la educación es, ante la diversidad y la diferencia, 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. Pero a su vez, el sentido espacial exige entender toda acción educativa como acción territorializada, es decir, vinculada a un espacio socio histórico concreto.

La confluencia de sentido cultural y territorial de la educación nos exige reconocer la diferencia específica de la acción formativa como un problema de educación en valores orientado a la convivencia, como un problema de educación para la convivencia ciudadana y, desde esta perspectiva, la educación es, cada vez más, educación del desarrollo cívico. Ni es simplemente educación política (enseñar a entender el derecho, los derechos y la política), ni es

partidistamente educación cívica identificada con la propaganda de valores constitucionales más afines a un determinado gobierno.

En perspectiva pedagógica, *la educación para la convivencia ciudadana aparece así, por confluencia del sentido cultural y territorial de la educación, como una formación especificada, es decir, como formación para el desarrollo cívico*, que es formación vinculada al funcionamiento de la relación entre los principios de legalidad y legitimidad en cada persona como agentes de convivencia consigo mismo y con el otro, lo otro y las instituciones en un espacio cualificado y especificado como espacio ciudadano: el de la interacción entre identidad y diversidad en el entorno de derechos y libertades que es el marco legal territorializado de la convivencia (Tourrián, Dir., 2012).

El sentido cultural y territorial de la educación la cualifica como 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.

El camino de formación con sentido intercultural exige pasar del conocimiento a la acción. Y para eso no basta con conocer, elegir, comprometerse y decidir; hay que dar un paso más y sentir, es decir, vincular afecto, valor y expectativas personales para que se produzca *sentimiento en forma de vinculación positiva de apego hacia el valor de lo logrado o de lo que queremos lograr. La realización efectiva de la acción exige ejecución, interpretación y expresión.*

Y para que esto sea posible, además de hacer una *integración afectiva*, pues nos expresamos con los sentimientos que tenemos en cada situación concreta y vinculamos afectivamente, mediante apego positivo, lo que queremos lograr con valores específicos, necesitamos hacer *integración cognitiva* relacionando ideas y creencias con nuestras expectativas y convicciones, para que podamos articular valores pensados y creídos con la realidad, porque nuestra acción se fundamenta desde la racionalidad, de manera explícita, con el conocimiento. Pero

necesitamos, además, hacer una *integración creativa*, es decir, debemos dar significado a nuestros actos por medio de símbolos, porque cada acto que realizamos requiere una interpretación de la situación en su conjunto y en el conjunto de nuestras acciones y proyectos dentro de nuestro contexto cultural: construimos cultura simbolizando (Tourrián, 2014a).

Necesitamos hábitos afectivos, pero la realización concreta de la acción no es posible sin el hábito intelectual y sin el hábito creativo, simbolizante-creador. El hábito operativo, el hábito volitivo y el hábito proyectivo exigen, para realizar la acción, el hábito afectivo que se deriva de la relación valor-sentimiento y genera experiencia sentida del valor. Nos desplazamos de la sensibilidad al sentimiento y vinculamos, con apego positivo, lo que queremos hacer con lo que es valioso, para resolver la situación con hábitos intelectuales y creativos.

Nadie deja de tener los valores y los sentimientos que tiene en cada situación concreta. Por medio del sentimiento manifestamos el estado de ánimo que se ha producido, según se cumplan o no nuestras expectativas en la acción; manifestamos y esperamos reconocimiento de nuestra elección; manifestamos y esperamos aceptación de nuestro compromiso voluntario; manifestamos y esperamos acogida nuestros proyectos y manifestamos entrega a ellos. Elegir, comprometerse decidir y sentir positivamente un valor tiene su manifestación afectiva en *actitudes de reconocimiento, aceptación, acogida y entrega a la acción*. Lo que caracteriza a la actitud es su condición de experiencia significativa de aprendizaje nacida de la evaluación afectiva de los resultados positivos o negativos de la realización de una determinada conducta. Y si esto es así, *el reto de la educación derivado del sentido intercultural reclama formar previamente la actitud intercultural*.

4.4 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 a los rasgos de carácter y sentido que

integran como definición real de su significado. 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, desde la perspectiva del sentido territorial, 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 locales.

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. Disponible y consultado el 24 de febrero de 2014 en la dirección: http://www.generacionesinteractivas.org/upload/libros/Libro-Menores-y-Redes-Sociales_.pdf).

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 ponen 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, <http://www.idep.edu.co/pdf/revista/Revista15.pdf>; RECE, 2011, <http://ciudadeseducadoras.ciudadalcala.org/convocatoria>, Fecha de consulta 24 de febrero de 2014).

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, 1997 y 1998; Kymlicka, 2003; Gil Cantero, 2008, Pérez Alonso-Geta, 2013).

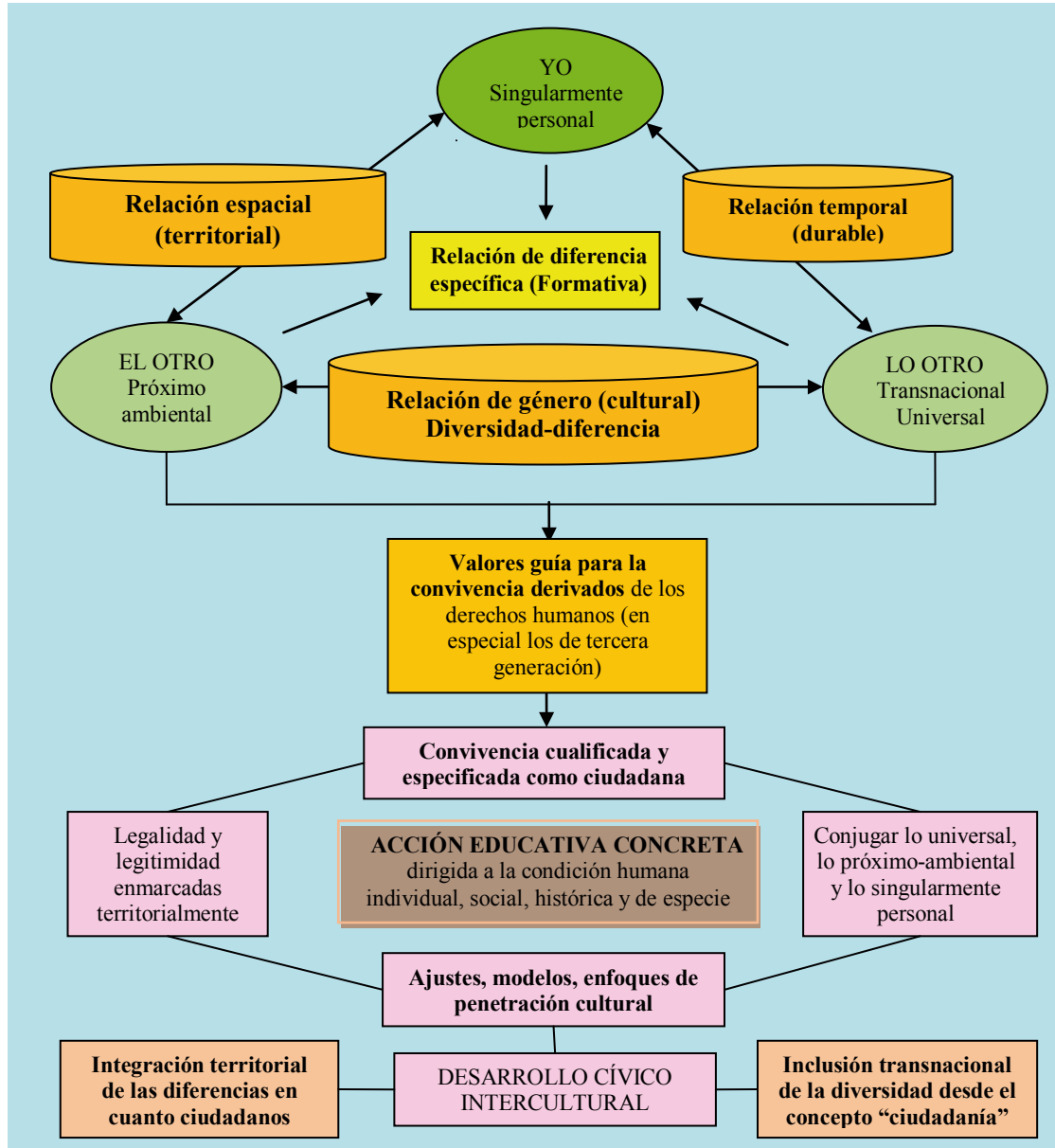
En este nuevo desafío, la formación para la convivencia ciudadana tiene que asumir las consecuencias de entender la transnacionalidad y la glocalización como condiciones inherentes de los derechos de tercera generación; y esto exige replantear los problemas en la sociedad civil desde una ética que asume 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.

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 se detalla en reflejamos en el Cuadro 2:

Cuadro 2: Convivencia ciudadana como desarrollo cívico intercultural



Fuente: Touriñán, 2014a, p. 505

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, atendiendo a categorías conceptuales de espacio, tiempo, género y diferencia específica, se asocia a la idea de formación para la convivencia localizada y situada 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 cultural en cada educado, porque en cada educando se da la relación entre el yo, el otro y lo otro, desde la categoría conceptual de género. 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 y realizar para ello. Toda educación es de sentido territorial, durable, cultural y formativa, pero no toda respuesta integrada en la orientación formativa temporal tiene que ser intercultural desde la perspectiva de género.
- El sentido de la educación es una respuesta a la cualificación general de cada acto educativo que nace de la vinculación entre el yo, el otro y lo otro, atendiendo a las categorías de

espacio, tiempo, género y diferencia específica. Toda educación tiene respuesta cualificadora de sentido y 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 penetración y fusión cultural, como cualquier otra cualificación del sentido en la educación, es una respuesta, pero no la única posible a la interacción de identidades desde el principio educativo de la diversidad y la diferencia.

- 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, porque la identidad, 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.

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 interacción de identidades, la convivencia, y la diversidad cultural son cuestiones actuales impregnadas de valores en el desarrollo cívico. 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 diversidad cultural (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 cultural de género en el significado 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 cultural de educación (diversidad-diferencia), la convivencia cualificada y especificada (identidad) y el desarrollo cívico (convergencia de identidad, diversidad y territorialidad). Y en determinados marcos territoriales es posible dar respuesta de orientación formativa temporal, asumiendo el reto de la respuesta intercultural tal como lo he fijado en los epígrafes 4.1.1 y 4.3

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 cultural 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, lo dotan de competencias para ello. Pero nada de eso es contrario a su derecho a ser agente autor y actor de sus propios proyectos, sino una condición necesaria de su formación cualificada ante la diversidad. Y si esto es así, podemos decir que:

- Hablar de interculturalidad, frente a multiculturalismo, que son formas de interacción cultural, no es defender el mestizaje cultural

frente al respeto de minorías consolidadas. La penetración cultural es una actitud posible frente a la interacción de dos culturas distintas y la penetración de la cultura del otro no exige necesariamente la pérdida de la propia identidad cultural propia, sino garantía del derecho a entrar y salir de la diversas opciones culturales. Pero hay otras opciones de respuesta, vinculadas a ajustes, enfoques y modelos de interacción cultural, como ya hemos visto.

- El sentido cultural es una cualificación del significado de educación vinculada a la relación entre el yo, el otro y lo otro respecto de la categoría conceptual de género cultural. Por consiguiente, toda educación es genéricamente cultura y específicamente cultura formativa. Y como cultura, ante la diversidad y la diferencia, se admiten respuestas interactivas simétricas y asimétricas, sin que pueda decirse que una de ellas es la única válida.
- Le corresponde al individuo educado decidir qué opción le interesa dentro del marco de tolerancia y de definición personal de su sentido de vida y le corresponde a la educación prepararlo para responder, pero no le corresponde a la educación elegir en su lugar la respuesta, anulando su condición de agente autor y actor de sus proyectos. Precisamente por eso el reto del sentido cultural es, frente a la diversidad y la diferencia, la posibilidad de desplazarse, entrar y salir de cada opción cultural. Educar, atendiendo al sentido cultural de la educación, es formar actitudes y desarrollar competencias para convivir con la diversidad y la diferencia desde la

identidad.

- La convivencia es interacción de identidades y en la penetración cultural de identidades la respuesta cultural a la diversidad tiene dos niveles: el de integración territorial de las diferencias y el de inclusión transnacional de la diversidad. Esta segunda opción es la que se reclama en la orientación formativa temporal actual dentro de las sociedades que defienden y aceptan derechos de tercera y cuarta generación, porque por medio de las redes yo puedo mantener comunicación con mis hijos que están en otro territorio, reforzando nuestras opciones identitarias.
- Y esa posibilidad nos sitúa en un contexto que pasa de los derechos de tercera generación (culturales e identitarios) a derechos de cuarta generación: mi sentido de convivencia va más allá de mi territorio y se hace planetario, me obligo a mí mismo a estrategias de glocalización adecuadas.

Si contemplamos esa posibilidad 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.

Ahora bien, debe entenderse que 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. En las sociedades pluralistas, democráticas y participativas es obligado preguntarse: ¿Por qué tengo que ver esa posibilidad transnacional sólo para mi pueblo, para mi país, para mi marco legal territorializado?

Como ya hemos visto en el epígrafe 4, la confluencia de sentido cultural y territorial exige que la educación no sea exclusivamente, de corte localista, o 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 espacial de la educación se propugna como sentido territorial que respeta lo local y lo global.

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 de diversidad cultural, porque también en este marco planetario hay que conjugar la identidad, la diversidad y la diferencia en cada acto educativo. Pero esa tesis es cuestión analizada en otro trabajo (Tourrián, 2014c).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arboleda, J. C. (2014). La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. *Boletín REDIPE*, 3 (4), marzo, 55-66.
- Bartolomé, M. (2001). Identidad y ciudadanía en adolescentes. Nuevos enfoques desde la educación intercultural, en E. Soriano, *Identidad cultural y ciudadanía intercultural*. Madrid: La Muralla, pp. 75-107.
- 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).
- Carr, D. (2014). Diverse Senses, and Six Conceptions, of Education. *Revista española de pedagogía*, 72 (258), 219-230.
- Colom, A. J. (2013). Elogio de la educación y crítica de la educación intercultural, en Grupo SI(e)TE. Educación, *Desmitificación y crítica de la educación actual*. Barcelona: Octaedro, pp. 143-162.
- 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.
- Fuentes, J. L. (2014). Identidad cultural en una sociedad plural: propuestas actuales y nuevas perspectivas. *Bordón*, 66 (2), 61-74.
- 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/Revista15.pdf>. Fecha de consulta el 4 de septiembre de 2013,
- Kymlicka, W. (2003). *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- Morín, E. (2002). ¿Una segunda mundialización?, en E. Morín, R., Petrella, S., George, S., Naïr, V., Pérez-Díaz, I., Ramona, E. y 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. (2010). Educar es responder a la pregunta del otro. *Edetania*, 37, 13-32.
- Ortega, P. (2013). La Pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación intercultural. *Revista Española de Pedagogía*, 71 (256), 401-422.
- Ortega, P. (2014). Educar en la alteridad. *Boletín REDIPE*, 3 (4), marzo, 6-20.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2007). La compasión en la moral de A. Schopenhauer. Sus implicaciones pedagógicas. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, (19), 117-137.
- Otero Novas, J. M. (2001). *Fundamentalismos enmascarados. Los extremismos de hoy*. Barcelona: Ariel.
- Pérez Alonso-Geta, P. Mª (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*. Barcelona: Octaedro, pp. 11-40.
- Pérez Díaz, V. (1997). *La esfera pública y la sociedad civil*. Madrid: Taurus.
- Pérez Díaz, V. (2002). Globalización y libertad, en E. Morín, R. Petrella, S., George, S. Naïr, V. Pérez-Díaz, I. Ramona y E. Trías [Desafíos de la Mundialización \(Colección Ciencias Sociales; Cuadernos \(2\) 119-137\)](#). Madrid: Fundación M. Botín, pp. 119-137.
- 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 Becaría, 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, R. (2006). *Vivir interculturalmente. Aprender un nuevo estilo de vida*. Madrid: CCS.

Sáez, R. (2012). Pautas de acción para la convivencia cívica: el desarrollo de la actitud intercultural, en J. M. Touriñán (Dir.), *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada*. A Coruña: Netbiblo, pp. 211-244.

Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.

SEP (2004). *La educación en contextos multiculturales. Diversidad e identidad*. Actas del XIII Congreso Nacional de Pedagogía. Valencia: Sociedad Española de Pedagogía.

SEP (2008). *Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación*. Actas del XIV Congreso Nacional de Pedagogía. Zaragoza: Sociedad Española de Pedagogía.

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), pp. 7-36.

Touriñán, J. M. (2013a). Educación intercultural, sí o no: entre el cajón de sastre y la simplificación reduccionista, el sentido de la educación. *Revista de investigación en educación*, 11 (2), 7-32.

Touriñán, J. M. (2013b). ¿Enseñar áreas culturales o educar con las áreas culturales? en SI(e) TE (2013). *Desmitificación y crítica de la educación actual*. Barcelona: Octaedro, pp. 57-92.

Touriñán, J. M. (2013c). 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. (2013d). *La relación educativa como ejercicio de libertad comprometida y de actividad responsable*, en J. A. Ibáñez-Martín (Coord.), *Educación, libertad y cuidado*. Madrid: Dykinson, pp. 123-168.

Touriñán, J. M. (2014a). *Dónde está la educación. Actividad común interna y elementos estructurales de la intervención*. A Coruña: Netbiblo. [Edición digital disponible en: http://www.amazon.com/D%C3%B3nde-est%C3%A1-educaci%C3%B3n-estructurales-intervenci%C3%B3n-ebook/dp/B00K1FIYMU/ref=sr_1_3?ie=UTF8&qid=1398896742&sr=8-3&keywords=touri%C3%B1an]

Touriñán, J. M. (2014b). Conocer, enseñar y educar no son lo mismo desde la mirada pedagógica. El reto de la construcción de ámbitos de educación. *Boletín REDIPE*, 3 (3), febrero, 6-30.

Touriñán, J. M. (2014c). La educación para el desarrollo de los pueblos, un escalón de la educación para la convivencia ciudadana planetaria: la sostenibilidad, el consumo y el emprendimiento. *Boletín REDIPE*, 3 (5), abril-mayo, 9-33.

Touriñán, J. M. (Dir.) (2008a). *Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia pacífica*. Coruña: Netbiblo.

Touriñán, J. M. (Dir.) (2008b). *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. Coruña: Netbiblo.

Touriñán, J. M. (Dir.) (2012). *Desarrollo cívico, sentido intercultural de la educación y convivencia cualificada y especificada*. 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*. Santiago de Compostela: Sotelo Blanco, pp. 233-254.

UNESCO (2002). Declaración universal de la UNESCO sobre diversidad cultural. De la diversidad al pluralismo. UNESCO. Puede encontrarse referencia digital en http://www.unesco.org/culture/pluralism/diversity/html_sp/index_sp.shtml. (Consultado el 15 de septiembre de 2013).

UNESCO. (1997). *Nuestra diversidad creativa. Informe de la Comisión mundial de Cultura y desarrollo*. Madrid: UNESCO-SM. Fundación Santa María.

6. NOTA BIBIOGRÁFICA

José Manuel Touriñán López

Nació en 1951. Maestro de Enseñanza Primaria (1969). Licenciado (1974) y Doctor (1978) en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid (España) con premio extraordinario en ambos casos. Catedrático de Universidad (1988). Evaluador-auditor de programas universitarios, proyectos de investigación y publicaciones científicas en organismos oficiales y revistas profesionales. Autor de más de 250 artículos y 31 libros sobre desarrollo de sistemas educativos, intervención pedagógica y función pedagógica. Ha recibido premios autonómicos, nacionales e internacionales. Su trayectoria profesional ha sido premiada y biografiada en repertorios europeos y americanos. Es coordinador del grupo de investigación Tercera Generación, integrado en la red de investigación competitiva REDICIS (red de investigación en ciencias sociales), de la Universidad de Santiago de Compostela. Su especialización disciplinar está centrada en Teoría de la Educación, Política de la Educación y Teoría de la función pedagógica.

<http://webspersoais.usc.es/persoais/josemanuel.tourinan/>