

# Procesos culturales, diversidad y educación

Globalización y resignificación de lo local

*Sonia Comboni Salinas\**

## RESUMEN

En el presente trabajo se analiza el impacto de la globalización en los procesos culturales e identitarios en los países caracterizados por una gran heterogeneidad cultural y social, en especial México; así como el papel que corresponde a la educación, tomando en cuenta las características específicas de la población que atiende y los retos y demandas que una sociedad mundializada le impone. Dicho análisis se organiza a partir de una visión general de la mundialización y su impacto en los procesos culturales e identitarios, los cuales fundamentan el proceso integrador cultura-educación-comunicación, tomando en cuenta las políticas educativas, sus principales preocupaciones frente a las necesidades que se derivan de las poblaciones atendidas por el sistema educativo, bajo la perspectiva de la construcción de la calidad y de la búsqueda de la equidad, teniendo a la interculturalidad como horizonte de un futuro posible.

**PALABRAS CLAVE:** globalización, identidad, cultura, educación, equidad.

## ABSTRACT

This work analyses the impact of globalization in culture and identity processes in countries with a high social and cultural heterogeneity, such as Mexico. It is considered the role of education in the challenges that a globalized society imposes, regarding to the specific characteristics of the local population. From a general perspective of globalization, this paper also investigates its impact on cultural and identity processes, which are the bases of the integration of culture, education and communication. At last, it is considered the educational policies and their main concerns about the needs of the educational system and of the population it attends, since the perspective of constructing quality and searching for equality, having 'interculturality' as the horizon of a possible future.

**KEY WORDS:** globalization, identity, culture, education, equality.

\* Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, adscrita al Departamento de Relaciones Sociales de la División de Ciencias Sociales y Humanidades.

## INTRODUCCIÓN

Analizar la globalización desde sus impactos en lo cultural implica visualizarla como un proceso de cambio histórico y social que ha modificado desde las formas de concebir el mundo hasta los tiempos y los espacios en los que se mueven los individuos y las colectividades, considerando, además, la manera en cómo las sociedades son capaces de pensar sus proyectos futuros. Es decir, implica no sólo conformarnos con una visión instrumental de lo que ha sido la globalización a partir de la puesta en marcha de proyectos de modernización o de las políticas económicas neoliberales, sino también, tratar de reflexionar sobre la manera en cómo se desenvuelven los procesos sociales en la construcción de las culturas locales y los efectos que éstas producen en las instituciones que las construyen y que participan, de una manera u otra, en los procesos de cambio y adaptación a las necesidades globales de sus realidades locales. Desde este punto de vista el campo educativo se convierte en un campo de lucha y de convergencia de los intereses tanto globales como locales.

En el presente trabajo analizamos el impacto que la mundialización, o más comúnmente llamada globalización, ha tenido en los procesos culturales e identitarios en los países caracterizados por una gran heterogeneidad cultural y social, como los de América Latina y en especial México; así como el papel que corresponde a la educación tomando en cuenta las características específicas de la población que atiende y los retos y demandas que una sociedad mundializada le impone. En este sentido, el trabajo comprende dos partes: en la primera presentamos una visión general de la mundialización y su impacto en los procesos culturales e identitarios; y en la segunda, analizamos el proceso integrador cultura-educación-comunicación, tomando en cuenta las políticas educativas y sus principales preocupaciones y las necesidades que se derivan de las poblaciones a las que atiende el sistema educativo, bajo la perspectiva de la construcción de la calidad y de la búsqueda de la equidad en una sociedad caracterizada por una alta heterogeneidad social y cultural y la necesidad de construir una educación que tienda hacia la interculturalidad en el reconocimiento de la diversidad cultural.

## AMÉRICA LATINA: NOTAS SOBRE LA CONFORMACIÓN DE UN NUEVO ESCENARIO SOCIAL

El proceso de globalización que se viene consolidando en América Latina desde hace ya más de dos décadas trajo aparejada una profunda reestructuración de los esquemas normativos y de visión del mundo al interior de nuestras naciones, y cambios en las reglas de juego del funcionamiento de sus mercados. El paso de economías cerradas a economías abiertas, el desplazamiento de modelos de sustitución de importaciones por otros de integración económica, el corrimiento de una producción dirigida a mercados nacionales hacia los internacionales, se tradujeron en grandes cambios en la vida económica, social y política de los países de la región.

Nosotros entendemos a la globalización desde la idea que nos propone McLuhan,<sup>1</sup> es decir, como “aldea global” en la que se han producido fenómenos sociales, económicos, políticos, culturales y educativos del ámbito mundial que se manifiestan de manera simultánea en todas las regiones del globo terráqueo; así, se intensifican las relaciones sociales del ámbito mundial al vincular lugares distantes, de tal manera que los sucesos locales están influidos por acontecimientos que suceden a millas de distancia y viceversa; en este sentido, el espacio y el tiempo han sido redefinidos, ahora se desterritorializan por el efecto de la instantaneidad.

En todo caso, cuando se habla de globalización se le adjudica una tendencia a la universalización de modos y estilos de vida, en que se ha dado un proceso de occidentalización, es decir, la imposición de una visión única del mundo. Desde esta postura no podemos dejar de percibir el carácter ambiguo de la globalización, donde, por un lado, prevalece la tendencia a lo universal, tendiendo a impregnar y matizar los procesos locales e individuales, y, por otro, se fortalece la afirmación de lo local en su deseo de prevalecer sobre las formas universalizantes y sobre las interrelaciones que va creando en su contacto con lo global. En esta dinámica se advierten distintos planos de interconexión, algunos de los cuales pueden ser caracterizados de la siguiente manera:

<sup>1</sup> Marshal McLuhan y B.R. Powers, *La aldea global*, Gedisa, España, 1989; citado en Sonia Comboni y Juárez Nuñez, “¿Educación indígena en una sociedad global?”, en Sonia Comboni y Juárez Nuñez (coords.), *Educación, globalización y cultura*, UAM-Xochimilco, México, 2000, p. 151.

- Interconexión de tendencias económicas, culturales y políticas. Hay una interacción y afectación mutua entre lo universal y lo particular, lo homogéneo y lo heterogéneo, la fragmentación y la integración, la centralización y la descentralización.
- Producción de programas híbridos en diversos campos, entre ellos la educación.
- El contacto de lo diverso implica conflicto dado el desarrollo de cada ámbito o sector.

No podemos negar, entonces, el cúmulo de sensaciones e imágenes que genera en nosotros esa nueva figura del mundo que trae consigo la globalización; suscitando la percepción de la unidad y la fragilidad de los hombres en la cultura planetaria, una en su cima, múltiple en la base. Lo paradójico y contradictorio hacen su aparición, hay una despertada conciencia hacia lo plural y lo diferente, hacia la necesidad de preservar lo propio, nuestra identidad, lo cual conduce a nuevas ideas de relación del hombre con el hombre, de una cultura con la otra, de la interconexión de las tendencias locales con sus tradiciones, saberes, imágenes, contra las tendencias globales y su afán de homogeneizar. Ahora se cobra renovada conciencia de que la sociedad no está formada por un bloque homogéneo, sino por una diversidad de grupos, de individuos, de prácticas que tienen derecho a preservar su diferencia. La sociedad se ve así constituida por medio de luchas, oposiciones y conflictos entre los diversos grupos por mantener una identidad particular y el derecho a la diferencia.

Una dimensión fundamental de la globalización se sitúa en el espacio de lo cultural donde "se encuentra en el núcleo de la cultura moderna, en tanto que los usos culturales se hallan en el centro de la globalización";<sup>2</sup> es una relación recíproca, como asevera Tomlinson.

Evidentemente la dimensión de cultura es en sí misma compleja, y trataremos de verla en su forma interrelacionada con lo social; es así que en un primer momento la definiremos en el mismo sentido que Tomlinson: "la cultura como orden de vida en que los seres humanos conferimos significados a través de la representación simbólica".<sup>3</sup> Si bien esto nos pareciese muy general, nos permite incorporar la interrelación necesaria con todos los órdenes de la vida social.

<sup>2</sup> J. Tomlinson, *Globalización y cultura*, Oxford University Press, México, 2001, p. 1.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 21.

Ahora bien, es necesario analizar las prácticas entrelazadas de lo cultural, lo económico y lo político, buscando el sentido del propósito de lo cultural: llenar la vida de más significado. En este sentido, lo que es simbolizable es, en un aspecto amplio, significativo. Existe una diversidad de simbolizaciones vinculadas a las prácticas económicas, del mercado y de la mercadotecnia que son vividas como propias e imperativas del mundo social y permean las visiones dominantes, particularmente las políticas, tratando de imponer formas de vida diferentes. Al analizar la globalización desde esta perspectiva compleja lo que nos interesa es ver cómo altera ésta el contexto y la reconstrucción de significados: cómo influye en el sentido de identidad de las personas, la experiencia de lugar, de lo local, y del yo respecto a lo local, al lugar, cuál es su efecto en las interpretaciones, valores, deseos, mitos, esperanzas y temores compartidos que han surgido alrededor de la vida localmente situada. Por consiguiente, la dimensión cultural abarca lo que Anthony Giddens llamó “externalidad e internalidad” de la globalización: la conexión entre las inmensas transformaciones sistémicas y las transformaciones de nuestros “mundos” más locales e íntimos de experiencia cotidiana.<sup>4</sup>

#### LA FORTALEZA DE LO UNIVERSAL FRENTE A LA INVISIBILIDAD DE LO LOCAL

En los debates sobre globalización no podemos dejar de ver un hecho sorprendente, y es que existe la idea de que las culturas particulares tienden a perder toda visibilidad y parecen desaparecer del escenario. En efecto, cuando se mencionan es sólo para decir que están desapareciendo aceleradamente ante la globalización. Es evidente que las dinámicas culturales, aceleradas por la globalización y por los procesos locales de las mismas, generan una ilusión óptica o, lo que sería más grave, una nueva forma de “etnocentrismo”, como dice Giménez,<sup>5</sup> que podría llamarse “urbano-mediático”, por el que se presume que todo el escenario de la cultura moderna está ocupado por una sola de sus especies: la que circula a través de los medios electrónicos de comunicación, enviando a la invisibilidad a la gran

<sup>4</sup> A. Giddens, “Living in a Post-traditional Society”, en Beck, Giddens y Lash, *Reflexive modernization*, 1994, p. 95.

<sup>5</sup> *Idem.*

mayoría de culturas que viven en el planeta y que lo construyen. Pero analizando más de cerca los comportamientos de lo local, vemos que las dinámicas que se construyen son diferentes y llenas de un sentido específico. Es así que entonces lo global sólo puede manifestarse localmente, pues se reconstruye y toma sentido a partir de las relecturas que desde las visiones propias se hace de lo global. Desde estas relaciones que se crean podemos decir que lo local se hace visible: a) como resistencia a la globalización; b) como fuente de particularidades y diferencias; y c) como reserva de sentido para los individuos y las comunidades. Por lo que dicha relación debe concebirse más bien como una relación de interpenetración. Como dice Sandra Braman,<sup>6</sup> esto significa, por un lado, que “lo global sólo existe en lo local”, y por otro, que “en nuestros días no existe una localidad que no esté contaminada en mayor o menor grado por lo global”,<sup>7</sup> o, en términos de Renato Ortiz,<sup>8</sup> “la modernidad-mundo sólo se realiza cuando se localiza”, confiriendo sentido a los comportamientos y conductas de los individuos.

#### IDENTIDAD, MEMORIA Y TRADICIÓN

A través de la historia podemos ver que la modernidad disuelve la memoria y las raíces fundantes y se concentra en el acontecer inmediato, en el cálculo y la conducta de corto plazo, en la sucesión de hechos azarosos a los que faltará una referencia organizadora regular. Las tradiciones más arraigadas parecen entonces naufragar en el oleaje “de lo último” y “más nuevo”; el principio de identidad a conservar encuentra eco, aun indirectamente, en las doctrinas que conciben a los seres como “iluminados” por una esencia primordial e intemporal que se procuraría preservar.

La identidad de los sujetos individuales y sociales, de las comunidades, grupos y naciones, se funda en la memoria y la tradición. Se

<sup>6</sup> Sandra Braman, “Interpenetrated Globalization: Scaling, Power and the Public Sphere”, en Sandra Braman y Annabelle Sreberny-Mohammadi (eds.), *Globalization, Communication and Transnational Civil Society*, Hampton Press, Nueva Jersey, 1996, pp. 27-32.

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 22.

<sup>8</sup> Renato Ortiz, “Diversidad cultural y cosmopolitismo”, en Jesús Martín Barbero et al. (eds.), *Cultura y globalización*, Universidad Nacional de Colombia/Centro de Estudios Sociales, Bogotá, 1999, pp. 29-52.

trataría de una identidad histórica y cultural que se presentaría como “excepcional” y única, como criterio de verdad frente a lo otro, como la primera marca de la personalidad y el carácter de los sujetos. El planteamiento de las identidades sugiere dos nociones precisas: la primera es defensiva, cuando la integridad del grupo, comunidad o nación se ve amenazada por una potencia que se percibe como disruptiva e invasora, capaz de alterar las referencias, valores y usos aceptados por el grupo, y más aún cuando es capaz de ejercer dominio directo, de penetrar, incluso por la fuerza, en el espacio o territorio de la nación o grupo; en estos casos surge la necesidad apremiante de afirmar la cultura y la integridad del grupo o nación como si fueran identidades fijas que han de ser preservadas en su persistente sustancia inmutable frente a la disolución de las formas de vida que contienen los productos y mensajes que se envían desde ámbitos remotos. Se afirma la diferencia como genuina universalidad, y se sostiene el valor de la singularidad como contrapartida a la falsa universalidad de las mercancías, de los eslóganes publicitarios, de los valores y formas organizativas que se han fraguado en otros parajes. Los movimientos de liberación nacional y anticoloniales han albergado en sus propuestas, en dosis variables, la afirmación de la identidad cultural; ésta se convierte en un argumento defensivo importante, pero también agresivo de movilización y “toma de conciencia” de lo propio singular frente a lo ajeno y bastardo.

Así, vivimos en un mundo en que coexisten la estandarización y la diferencia, actuando una sobre la otra y en cierta forma complementándose, refutándose y transformándose recíprocamente, originándose entonces, a través de tal tensión, nuevas dinámicas culturales y formaciones sociales originales.

#### RETERRITORIALIZACIÓN Y PROCESOS DE RESIGNIFICACIÓN CULTURAL E IDENTITARIA

El territorio que define a la nación y que se constituyó como un elemento fundamental de las nacionalidades se ha modificado y es visto más como un espacio de intercambio comercial cuyas fronteras preexistentes ahora no son tan funcionales para la entrada y salida de las mercancías. Se definen nuevos territorios marcados por una lógica más comercial. Sin embargo, el territorio tiene implicaciones más

complejas que la sola definición de nuevos nichos comerciales, y que implica todo un complejo cultural donde los individuos tejen sus relaciones y formas de convivencia entre ellos y con la naturaleza. Implica la manera en cómo se constituyen formas de identificación regional, modos de ser que se han construido históricamente y que se definen y resignifican con el paso del tiempo.

Por lo que podemos decir que el efecto globalizador en la cultura no es lineal, ni está exento de contradicciones, ya que las formas culturales se objetivan y se interiorizan en los ámbitos particulares de manera muy compleja.

[La cultura se plantea como] un sustrato de vida, como la configuración compleja de creencias, normas, hábitos, representaciones y repertorios de acción elaborados por los miembros de un determinado grupo humano a lo largo de su historia por medio de un proceso de ensayos y errores, con el fin de dar sentido a su vida, de resolver problemas vitales y de potenciar sus habilidades.<sup>9</sup>

Desde esta visión la cultura genera una lógica particularizante, social y geográficamente localizada y principalmente diferenciadora con respecto a los "otros".<sup>10</sup> Esto significa que la cultura genera formas naturales de diferenciación, formas complejas que se mueven y se redefinen desde las necesidades internas de las sociedades hasta los efectos de los influjos externos. Por lo que la lógica homogeneizadora de la industria cultural ha hecho más evidentes los mecanismos de diferenciación regional y local. No es gratuito que en nuestros días los movimientos de resistencias y de reivindicación de las culturas propias surjan con más fuerza en todo el planeta. Los movimientos de revalorización de las identidades de los grupos étnicos y culturas locales se han planteado como grandes voces en la búsqueda por construir sociedades multiculturales.

La globalización en la cultura es pensar en un proceso "híbrido", como lo llaman Sonntag y Arenas,<sup>11</sup> donde se trasciende el sentido de uniformización y estandarización a partir de la emergencia en

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>10</sup> *Idem.*

<sup>11</sup> Heinz Sonntag y Nelly Arenas, "Lo global, lo local, lo híbrido, Aproximaciones a una discusión que comienza", UNESCO, 1995, p. 12. [<http://www.unesco.org/most/sonntspa.htm>].



Occidente de formas sincronizadas de tecnología, economía y cultura frente a respuestas, lecturas y emergencia de nuevos sentidos desde lo local, por lo que es necesario plantearlo en términos de heterogeneidad, reforzamiento y revitalización o construcción de identidades regionales y locales.

Por esta razón, nos parece pertinente retomar algunos de los argumentos que Luis Villoro<sup>12</sup> hace al analizar el falso dilema entre lo universal y lo particular, dilema presente en los contextos regionales y locales. El plantear, por un lado, que la cultura global sirve de dispositivo para la visualización de una pluralidad de culturas donde el derecho a la diferencia es reivindicado, es aceptar, por el otro, que estos dos mundos coexisten en formas de relación concretas y en los contextos inmediatos de los sujetos. Este hecho resulta pertinente plantearlo, cuando clarifica que tanto el universalismo no necesariamente es sinónimo de dominación como el particularismo no lo es de autenticidad.

De esta manera, Villoro pone en el centro de la discusión la forma en cómo se dan los procesos de construcción cultural más que el contenido de la cultura en sí. Es decir, resulta intrascendente la fuente de dichos contenidos –si se generan desde el interior o desde el exterior–; si se cae en esta trampa corremos el riesgo de tener una posición maniquea que dota de valor a unos contenidos y estigmatiza otros. Lo que más bien debería analizarse es la forma en que se da este diálogo y la relación entre las culturas: como un proceso racional y consciente que asumen los individuos y las colectividades, cuestionando los procesos de subordinación que se han generado en estos encuentros culturales para reafirmar lo valioso de la cultura propia y establecer una relación simétrica fortalecedora de identidad y fuente de aceptación de la diversidad.

## GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN

Retomando el sentido de la globalización como un proceso histórico, cultural, donde la diversidad y las nuevas formas de relaciones entre las culturas se hacen más que evidentes y necesarias para la cons-

<sup>12</sup> Luis Villoro, "Aproximaciones a una ética de la cultura", *Estado plural, pluralidad de las culturas*, Paidós/UNAM, México, 1999.

trucción de proyectos comunes, ¿qué sentido debería tener la educación?, ¿cómo lograr una educación que responda a las necesidades locales y se interrelacione con lo global?

Si aceptamos que la globalización es un proceso que fomenta la idea de la diversidad de formas de vida y de ser, la escuela deberá asumir que se encuentra frente a una sociedad pluricultural y socialmente compleja, ubicada en un universo cada vez más intercomunicado y que genera multitud de demandas no siempre armónicas o coherentes, conformada por sujetos no únicos, y con necesidades diversas, conocimientos de muy diversas características y de matrices culturales diversas, que conllevan formas de ver el mundo, de sentirlo y actuarlo completamente diferentes. En este contexto, la diversidad cultural cobra sentido convirtiéndose en un concepto central para repensar la función de la escuela, sobre todo en aquellos contextos que plasman diferencias con respecto a la sociedad en su conjunto.

Desde esta perspectiva, la relación entre cultura y educación cobra sentido, puesto que el desempeño educativo, la construcción de conocimientos, la organización curricular y la gestión de la misma escuela se redimensionan y demandan nuevas formas de visualizarla y organizarla. La escuela debe convertirse en el centro del proceso educativo, ya que es allí, en lo local, en la relación entre la escuela y su comunidad educativa, donde se reestructuran y resignifican los procesos de enseñanza y aprendizaje, se revalorizan y construyen las formas organizativas y la gestión misma de la escuela en su conjunto, de manera a permitir la dinámica de resignificación local y reconstrucción global.

La cultura, entonces, debe tomarse como un proceso dinámico que se reconstruye de manera permanente en el vivir cotidiano de los sujetos, que se nutre de los procesos de relación y significación que al interior de las localidades se cimienta y que se organiza a través del concepto de tiempo y espacio definido. Las mismas "culturas tradicionales", como se las llama, no son estáticas, sufren modificaciones y dinámicas que las transforman y reconstruyen con el paso del tiempo, dándole nuevos significados a viejos contenidos; el contexto en el que se mueven es igualmente vigoroso y cambiante, impulsando nuevos procesos en las mismas. En la actualidad, no podemos pensar ningún tipo de comunidad y/o cultura como enclave aislado que se perpetúe sin modificaciones.

La escuela, por lo tanto, debe convertirse en un espacio que, por un lado, visualice este dinamismo que se genera al interior de las culturas para que los sujetos sean capaces de reflexionar sobre ella de manera permanente; y por otro, debe abrirse e incorporar las innovaciones tecnológicas y los conocimientos necesarios que les sean útiles para la convivencia igualitaria y armónica pero también eficiente y competitiva en la globalidad-mundo.

En América Latina y México en particular, muchos de los efectos de la globalización se han constituido en agentes perturbadores y provocadores de tensiones en el sistema educativo. El proceso globalizador tiene un alto componente económico y financiero que se expresa en mercados financieros que imponen demandas cada vez más exigentes a las naciones y sus economías. La necesidad del sistema educativo de ajustarse a estas nuevas realidades y satisfacer las exigencias de los mercados globalizados, al mismo tiempo que enfrenta situaciones internas caracterizadas por una gran diversidad no sólo cultural sino económica y social, además de lo que en materia de educación implican la pobreza, el rezago y la exclusión, le provocan desequilibrios y tensiones por su incapacidad de respuesta. Aquí es clave el acceso a los conocimientos, a la tecnología y a la sistematización y operativización de los conocimientos locales así como la comprensión de las lógicas de los mercados actuales y futuros para poder enfrentarlos con competitividad. En este aspecto, sólo un grupo privilegiado ha podido lograr esto, quedando la mayoría de los sectores sociales frustrados por no alcanzar esta meta. Para ellos el futuro es incierto. ¿Cómo puede contribuir la educación actual a la formación de los educandos para actuar exitosamente en una economía de mercado y resolver las necesidades de desarrollo que le presentan sus realidades locales? Finalmente ése es el gran reto que deben enfrentar los sistemas educativos, que luchan contra las inercias del pasado, ya que fueron construidos en el marco de la centralidad, control y autoritarismo de los mismos y que afrontan las necesidades de flexibilidad, apertura, localización y autonomía necesarias para responder a las lógicas nuevas del mercado del trabajo y del conocimiento y a las dinámicas locales.

Los retos de los sistemas educativos centrados en la vinculación entre globalización-educación y cultura se enmarcan en dos vertientes fundamentales: por un lado, la vinculación, desde la visión bajo la cual el Estado ha interpretado los procesos de cambio global en donde la educación se convierte en una mercancía que entra en el juego de

la oferta y la demanda del gran mercado mundial y en la conformación de una visión educativa para la formación de sujetos eficientes y adaptados a la lógica del mercado de trabajo; y por otro, como un proceso de construcción de toda la sociedad que implica otorgarle un nuevo significado al espacio escolar, como un mecanismo para el enriquecimiento cultural y para la construcción de proyectos individuales y colectivos de vida que reposicionen en el centro del proceso educativo el valor de la dignidad y de la identidad humanas, frente a un mundo cambiante en el que la diversidad y la pluralidad se convierten en los espacios de convivencia y de vida.

#### POLÍTICA EDUCATIVA Y GLOBALIZACIÓN: TENDENCIAS Y PROBLEMAS

La globalización, expresada a través del fortalecimiento de los organismos gobernantes, tales como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entre los más importantes, ha redefinido y reencauzado las políticas educativas a partir de recomendaciones y acuerdos multilaterales, dirigiendo a los diversos sistemas educativos de América Latina y México a replantearse y proponer una educación que responda a las nuevas realidades del siglo XXI y se adelante a los procesos de cambio cada vez más acelerados, desde una perspectiva eficientista, desarrollista y unidireccional, subordinando la vida de los individuos y su posibilidad de desarrollo a los intereses y necesidades del mercado. Lo que redefine las formas de organización de los servicios educativos y las nuevas orientaciones en la enseñanza-aprendizaje.

En esta perspectiva la escuela se convierte en un producto que la empresa tendrá que aprovechar, los alumnos en objeto-producto cuyas tasas de rendimiento se determinan por sus niveles de competitividad internacional y la conquista de los mercados en la meta que se legitima con el discurso sobre la calidad, la excelencia y la productividad.<sup>13</sup> No es gratuito que los contenidos de la enseñanza, los procesos educativos, las orientaciones de la investigación y las formas de evaluación y selección de los estudiantes se reduzcan a las visiones productivistas de costo/beneficio empresariales. Desde la perspectiva de los

<sup>13</sup> A. Ruiz, *Educación superior y globalización*, Plaza y Valdés, Colombia, 2001, p. 16.

funcionarios públicos y empresarios el “objetivo de la escuela es alcanzar el éxito personal y profesional, educar en el amor y para el servicio, formando una sociedad más justa y lograr un desarrollo como nación”.<sup>14</sup> De esta manera la escuela pierde toda la capacidad de incidir en los procesos sociales a través del impulso de las potencialidades críticas y actuantes de las colectividades y en los contextos cotidianos de los individuos, pasando a ser una responsabilidad de índole individual.

La política educativa del Estado mexicano en las últimas décadas se ha caracterizado por un esfuerzo marcado hacia la descentralización, el deslizamiento de la responsabilidad del financiamiento de la educación hacia los sectores sociales y la reorganización de la gestión educativa, a partir del reordenamiento económico por bolsas concursables.

Esta política se puede caracterizar brevemente a través de los siguientes programas marco: el retiro del Estado federal de la educación mediante la descentralización administrativa y la federalización; el traslado del financiamiento, mantenimiento y equipamiento de las escuelas a los estados y municipios; la privatización de la educación básica mediante la política de gratuidad con costos compartidos, y para la educación superior mediante la recuperación plena de los costos educativos con el alza de las cuotas y canalizando la demanda a los servicios particulares; la atención a la población marginal mediante programas compensatorios; marginación de los sindicatos en la toma de decisiones –en la educación básica acotamiento del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que conserva su condición nacional después de la federalización y participa en negociaciones y distribución de los recursos de la carrera magisterial, pero con negociaciones salariales a nivel de gobiernos estatales–; en la educación superior se margina completamente a los sindicatos universitarios de la negociación salarial al no participar en la política de estímulos al personal académico y administrativo. Se individualiza la evaluación del magisterio, en la educación básica con la “carrera magisterial” y en los niveles superiores institucionalmente mediante acciones como el Programa Integral para el Fortalecimiento

<sup>14</sup> Tomado de las conclusiones de la mesa de Tendencias educativas, del Simposium internacional “Un nuevo México para un nuevo siglo”, organizado por la SEP del gobierno de Jalisco, Coparmex, ITSM y otros organismos privados en abril de 2001, p. 18.

Institucional (PIFI)/ Programa Integral para el Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP)/ Programa para el Mejoramiento del Profesorado (Promep) y con el sistema de estímulos individualizados de acuerdo al desempeño personal. Una explícita vinculación entre el sistema productivo y el educativo en la educación básica y en los niveles superiores encauzando la demanda estudiantil hacia carreras técnicas y mediante la creación de las Universidades Tecnológicas (UTE).

En el discurso educativo destaca el énfasis que se hace sobre la calidad de la educación más que en la cobertura educativa; esta idea aparece en la mayoría de los foros nacionales e internacionales, tanto académicos como oficiales, consolidándose como un “concepto estelar” del discurso sobre las políticas educativas contemporáneas. Contrasta con los conceptos de *obligatoriedad* y *gratuidad*, de la primera mitad del siglo XX, mientras que en las últimas décadas del siglo XX y albores del XXI son los de *calidad*, *equidad*, *pertinencia* y *eficiencia*. Desde el año 1982 la política educativa para la educación superior del Estado mexicano se ha reorientado hacia la modernización, que implica fundamentalmente la capacidad competitiva del mismo, sin dejar de lado los conceptos ejes del discurso modernizador como son: el aseguramiento de la calidad, la transparencia o rendimiento de cuentas, la eficiencia y la pertinencia.

#### LA CALIDAD EDUCATIVA, BASE PARA LA INNOVACIÓN

La educación frente a los retos que le impone el siglo XXI, que implican un movimiento permanente hacia la innovación, nos muestra la necesidad de plantear al menos tres aspectos clave a considerar: calidad de la educación, descentralización de la gestión educativa y equidad. Con respecto a la calidad de la educación y su expresión en los bajos rendimientos, se ha enfatizado demasiado en los aspectos pedagógicos (cómo se enseña) y poco en sus contenidos (qué se enseña). Por esta razón no se aborda el tema fundamental: la pertinencia de los contenidos para la realidad actual y sus vínculos con los cambios que están ocurriendo hoy, con la vida diaria y sus problemas y con los valores que necesitan los sectores más excluidos socialmente para superar su situación. Pero como afirma Margarita López:

[...] también es importante recordar que la calidad se asocia a la pertinencia de la educación, por lo que es clave comprobar que la oferta educativa aporte los elementos que permitan a los estudiantes crecer como ciudadanos en un país que requiere de personas capaces de convivir con los demás, de solucionar conflictos y de ingresar al mundo del trabajo con elementos mínimos que les den la oportunidad de desempeñarse como individuos productivos para su familia y para la sociedad.<sup>15</sup>

El concepto de *calidad de la educación* es evasivo, ya que puede ser tomado desde varios aspectos. Ello implica una discusión permanente y sin solución inmediata. Pero hoy se destaca que el fin de la calidad de la educación está relacionado directamente con las demandas de los mercados, de su nivel de competencia y de su diversificación. No están claros los propósitos fundamentales que buscan una mejor calidad de educación. Tampoco, por lo tanto, hay coincidencia en las formas de evaluación, los criterios a utilizar ni los procedimientos requeridos. La misma autora menciona que “la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo pasa por una educación de calidad que les ofrezca a ellos y a sus padres la satisfacción de estar aprendiendo lo que requieren para su desarrollo personal y social”.<sup>16</sup>

A pesar de lo que se afirma, los criterios para establecer la calidad no son claros y se remiten a las “pruebas de calidad” aplicadas por organizaciones internacionales o nacionales. Todo parece jugarse en la capacidad de analizar los instrumentos para estudiar la realidad y no de analizar la realidad misma: comprensión lectora, lógica matemática, lógica del discurso, mayor o menor fluidez en la expresión verbal y/o escrita. ¿Todo ello capacita al alumno para actuar adecuadamente sobre la realidad; para solucionar los problemas que su medio social y su entorno físico le plantea?, ¿lo capacita para hacer frente a sus necesidades de sobrevivencia e ir más allá en el desarrollo y el crecimiento social de su participación y responsabilidad ciudadana?

La Secretaría de Educación Pública no ha podido construir aún indicadores y procesos que permitan dar cuenta de todos los problemas que implican tanto la construcción de la calidad como los criterios de calidad. En este sentido, las instituciones que se han creado para realizar la evaluación de las escuelas e instituciones educativas,

<sup>15</sup> Margarita López, “De los propósitos a las acciones” [[http://eltiempo.terra.com.co/PROYECTOS/RELCOM/RESEDU/COMTOD/SABEDU/opini/n/ARTICULO-WEB-NOTA\\_INTERIOR-1742890.html](http://eltiempo.terra.com.co/PROYECTOS/RELCOM/RESEDU/COMTOD/SABEDU/opini/n/ARTICULO-WEB-NOTA_INTERIOR-1742890.html)].

<sup>16</sup> *Idem*.

se mueven en formas y estándares internacionales que no expresan ni responden de ninguna manera a la situación o a las necesidades del sistema educativo nacional y de la sociedad de la cual tienen su razón de ser. Ninguna de las instituciones, organizaciones o la misma Secretaría ha sido capaz de ponerse de acuerdo sobre criterios que permitan dar cuenta de la situación nacional. En conclusión, estamos frente a un concepto no bien definido, polémico, polisémico y complejo. Como tal estamos frente a una realidad compleja, en el sentido expresado por Edgar Morin, quien dice:

En efecto, existe complejidad cuando no se pueden separar los componentes diferentes que constituyen un todo [...] y cuando existe tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre las partes y el todo, el todo y las partes.<sup>17</sup>

El análisis de la interdependencia, interconexión e interrelación de la calidad y la pertinencia en educación se debe realizar en su contexto y en forma integral, si se aspira a aprehender lo esencial.

Son temas que han cobrado actualidad, dadas las exigencias de la sociedad global del conocimiento pero también en razón de los cambios que están ocurriendo en las formas de creación, organización y uso del conocimiento y en relación a la agudización de problemas de distinta índole en las sociedades a las cuales pertenecen las instituciones educativas.<sup>18</sup>

En el conjunto de las reformas, los procesos de descentralización marcaron, de manera significativa, el ámbito educativo. La descentralización tuvo y tiene como objetivo la reducción de la burocracia institucional del gobierno central, trasladando la gestión hacia los municipios y localidades. Paralelo a este proceso ocurrió el traspaso de la responsabilidad, por lo menos parcial, del financiamiento y de la administración de la infraestructura educativa.

La descentralización educativa tiene varias lecturas que complican aún más el problema. La asignación de los fondos y la gestión del currículo y de la formación están centralizados a escalas nacional y

<sup>17</sup> Edgar Morin, *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1999, p. 14.

<sup>18</sup> María Egilda Castellano de Sjöstrand, "La trilogía equidad, pertinencia y calidad en la educación superior. Dilemas y proposiciones" [<http://www.uc.edu.ve/reforma/viceministra/uno.htm>].



estatal en el primer caso y únicamente nacional en el segundo, por lo tanto, no hay reforma en este aspecto. Existen algunas demandas para descentralizar efectivamente estos sectores hasta el nivel local, para lograr una toma de decisiones más pertinente y mejor uso de los recursos de acuerdo a las necesidades locales.

Los procesos de descentralización se han orientado hacia dos vertientes: una, hacia el logro de una efectiva descentralización que permita a las estructuras de poder locales tomar decisiones sobre la gestión educativa. Esto implicaría, en un nivel de mayor profundidad descentralizadora, lograr una autonomía de los centros educativos para poder innovar en su gestión educadora, principalmente sobre la currícula pertinente. Otra vertiente de la descentralización busca la participación en la planificación y ejecución educativa a nivel local de las organizaciones de base y otros agentes educadores externos al sistema educativo.

En todos los casos la descentralización se interpretó como la posibilidad de involucrar a los gobiernos locales en la gestión tanto administrativa como curricular logrando una mayor participación de los actores educativos y de esta manera se estimaron mejoras en la calidad educativa.

## GLOBALIZACIÓN Y EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

Como ya lo hemos dicho anteriormente, es necesario tomar en cuenta que la globalización genera procesos de polarización y exclusión en la sociedad, los cuales se expresan en instituciones como la educativa, entre otras, que se caracterizan por la profundización de las diferencias sociales y la legitimación de las relaciones de dominación. La escuela se construye desde las necesidades del mercado y del pensamiento occidental, en ella se expresan las demandas del mercado mundial operativizadas en necesidades de conocimiento como en valores construidos a partir de una sola lógica y una sola visión del mundo, dejando fuera a sus destinatarios. A los diversos espacios educativos locales, comunidades y pueblos se les niega la capacidad de definir lo que se quiere aprender, el cómo aprenderlo y el tipo de individuo que se quiere formar para la construcción de sus proyectos colectivos. En la mayoría de los casos, como paliativo, se busca incorporar algunos elementos de la cultura local pensados desde el folclor; la participación

de las comunidades en los procesos educativos se reduce al seguimiento de ciertos instructivos propuestos de manera arbitraria y desde la lógica dominante.

Por lo que la descentralización de la educación más que verse como un proceso de “eficiencia administrativa” y de fluidez de recursos o como un mecanismo de excepción de las responsabilidades del Estado, tendría que verse como la capacidad de incorporar a los diversos sujetos y actores en la toma de decisiones sobre el tipo de educación que se pretende construir para el desarrollo de las diversas comunidades que concurren en el país.

La equidad en la educación ha sido entendida como la posibilidad de acceso de todas las poblaciones a los diversos niveles educativos. Sin embargo, la situación mexicana demuestra que la brecha entre ricos y pobres también se expresa en las diferencias sobre el acceso real a todo el sistema educativo y la calidad de la educación impartida. Pero no sólo es la posibilidad de acceder al sistema educativo, si no también poder mantenerse en él. La equidad en la educación tiene que ver también con la calidad de la educación que reciben las diversas poblaciones. Esta calidad educativa se refiere a la posibilidad que tienen los educandos de conocer y comprender sus propias realidades, los cambios sociales, las innovaciones tecnológicas y las exigencias que imponen los mercados globalizados. La equidad social o la igualdad de oportunidades no quiere decir igualdad social de los participantes en el proceso educativo. Por ello, cuando se habla de equidad se cae con frecuencia en discursos oficiales retóricos sin ninguna realidad en la práctica de los actores sociales. De ninguna manera se puede afirmar que la escuela hace iguales, según el discurso dominante, pues ¿cómo hacer iguales a quienes viniendo de lugares muy distintos y disímbolos del espacio social y educativo se ubican en situaciones de exclusión o de inclusión en relación al mismo espacio escolar ofreciéndoles la misma educación y “las mismas oportunidades”? Nada más ilusorio y falaz que este discurso oficial igualitarista, cuando el punto de partida de los receptores es asimétrico.

Profundizando el problema de equidad, éste no únicamente se expresa en la capacidad de participar y mantenerse en el sistema educativo completo, sino en la posibilidad de acceder a una educación pertinente donde se expresen también los contenidos culturales que los identifican y representan como los conocimientos universales que permiten el diálogo planetario. La escuela demuestra desniveles,

no sólo entre niveles educacionales, sino también en la calidad de los aprendizajes de acuerdo con el nivel socioeconómico, situación geográfica y origen étnico y cultural.

La globalización, a pesar de su relación con lo local y del reconocimiento expreso de lo diverso, ha profundizado, contrariamente a su discurso, la imagen históricamente disminuida de las comunidades rurales e indígenas, a quienes sigue viendo como sectores aislados, atrasados, con formas y modos de vida que resultan poco o nada funcionales para las necesidades de nuestro tiempo y del desarrollo occidental. Y más grave aún, niega la importancia de los procesos históricos y culturales en la conformación de los proyectos de vida de los individuos. Por un lado, la historia deja de tener sentido, pareciera que ya no explica los procesos presentes ni mucho menos ayuda a la construcción del futuro –se perdió la continuidad presente-pasado-futuro–; y por otro, la cultura se ve como un producto que se edifica sobre la base de las necesidades funcionales de la sociedad y no como un complejo de relaciones y significados que se construyen en el tiempo y que permiten la reflexión sobre lo que somos y hacia dónde direccionar nuestro futuro.

#### GLOBALIZACIÓN, CULTURA Y EDUCACIÓN

Desde una perspectiva cultural, la educación es la base que permite repensar críticamente la realidad, idear nuevos proyectos colectivos y aprender a vivir en un mundo multicultural y profundamente heterogéneo. El aprendizaje de la diferencia o de la pluralidad cultural no puede ser enseñado como una materia sino que debe ser concretado y organizado a través de las relaciones locales que se crean en el intercambio mismo, es decir, en el transcurso de la acción pedagógica y comunicativa, que es diferente para cada grupo y en cada momento, de la misma manera que se construye la relación entre lo local y lo global. Esto implica descubrir y potenciar todas las capacidades y habilidades de los educandos en una concepción de desarrollo integral, que les permita insertarse exitosamente en un mundo diverso y cambiante, con una actitud positiva frente a la vida y ante los demás miembros de la sociedad.

La multiculturalidad y, por ende, la heterogeneidad son presencias ineludibles y es necesario incorporarlas en los procesos vivenciales y

evidentemente en la escuela. Esto requiere de cambios profundos en la forma y en los contenidos de los procesos educativos, en la organización y en la esencia misma de éstos, así como en la creación de situaciones de aprendizaje en donde la multiculturalidad pueda ser aprehendida y vivida bajo la concepción de la interculturalidad en acto. La *interculturalidad en acto* se diferencia de la *interculturalidad formal* en que es meramente discursiva, declaratoria, para transformarse en experiencia y práctica cotidiana en el aula y en el mundo que nos rodea; es pensar al propio educando como “traspasado” por la diferencia y considerar al Otro como interrogación sobre sí mismo. Esto es válido entre identidades culturales distintas, y también en las relaciones que se crean en el aula. El aprendizaje de la diferencia es aprender a ponerse en el lugar del otro y ver con los ojos del otro. La importancia del intercambio virtual de posiciones es indispensable en la práctica de la interculturalidad, pues, como afirma Tellez,

[...] sin hacer intervenir tal relación (la alteridad) el reconocimiento de la diferencia se hace puro registro de la pluralidad, y de lo que se trata es que la diferencia se resuelva en experiencias que construyan relaciones democráticas y ciudadanía [...] lo que está en juego no es sólo el problema de la existencia de los otros como diferencia histórica y culturalmente producida, sino el hecho de que lo propio se desterritorializa y se reterritorializa y, en consecuencia, se resignifica en el sentido de que deja de ser una identidad cerrada en términos de pertenencia a una nación, a una raza, a una clase social, a una organización política, a una profesión, a una comunidad académica, o cualquier otra particular, para ocupar un espacio plural en el que se entrecruzan múltiples narrativas y lenguajes.<sup>19</sup>

De esta manera se construyen identidades múltiples, más allá de las vinculadas con el aspecto biológico o de pertenencia territorial, asignando variedad de roles y responsabilidades en el entramado del espacio social y en las interacciones que se conjugan en dichos espacios confiriendo a cada uno de los actores sociales y a cada identidad su particularidad contextual.

La educación escolar constituye el proceso más organizado y sistemático para socializar a las nuevas generaciones en el multiculturalismo. Al mismo tiempo que la escolarización vaya tomando

<sup>19</sup> Magdaly Téllez, “Desde la alteridad. Notas para pensar de otro modo”, *Revista Relea*, núm. 5, Caracas, mayo-agosto, 1998, pp. 136-137.

distancia de su papel homogeneizador, la educación puede convertirse en el proceso a partir del cual cada cultura puede confrontarse y afirmarse en relación a las demás. Más aún, al abordar y polemizar la aculturación histórica en el salón de clase, es posible promover la afirmación de las identidades que concurren en esa misma sala.

En este sentido, la educación para la comunicación intercultural cobra importancia porque marchamos hacia sociedades cada vez más complejas en términos de diferenciación de culturas, lenguajes, identidades, intereses, demandas, hábitos, preferencias, destrezas. También porque en sociedades más complejas será necesario abrirse a cosmovisiones distintas en el intercambio directo y mediático. El pluralismo cultural debe ser una práctica continua de aprendizaje colectivo. Estas capacidades se aprenden en las prácticas cotidianas de la escuela. La responsabilidad del maestro se concreta en la habilidad para aprehender las situaciones conflictivas o propicias para iniciar la reflexión sobre la tolerancia, la democracia, la necesidad del respeto a la diversidad como fuente de aprendizaje y como riqueza social y la aceptación del otro para la vida en comunidad y la solidaridad necesaria para la construcción de la armonía y la paz social, “porque la diversidad está presente allí donde se quiere ver la homogeneidad; el conflicto en donde se quiere ver el consenso. La reproducción y la conservación donde se quiere ver la movilidad y la transformación o el cambio. Luego, la diferencia existe y persiste”<sup>20</sup> y es necesario convivir con ella, aprender a valorarla y respetarla para lograr una educación verdaderamente intercultural más allá de lo multicultural.

Los cambios culturales que acompañan a las nuevas fases de la modernidad, sociedad de gestión, comunicación e información multicultural, hacen que en la subjetividad se recombinen nuevas formas de ser activo y pasivo, nuevas percepciones del tiempo y la distancia, nuevas representaciones del diálogo y la comunicación, nueva relación con la información y el conocimiento, lo que trae consigo nuevas formas de interrelación social, con sus virtudes y sus defectos. Las telecomunicaciones trastocan las formas conocidas de relación comunicativa y de diálogo directo, para transformarse en

<sup>20</sup> Pierre Bourdieu, “Espacio social y espacio simbólico. Introducción a una lectura japonesa de la distinción”, en *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI Editores, Madrid, 1998.

foros virtuales, en diálogos plurales con desconocidos y en intercambios inmediatos de voz e imagen a distancia. Los mismos procesos educacionales se delocalizan y se pueden efectuar a distancia, permaneciendo de alguna manera presenciales, sin prejuicio de los procesos realmente considerados “educación a distancia”.

La globalización cuestiona el sentido de la educación tradicional. El sistema educativo debe abandonar el paradigma iluminista, la educación memorística y el sesgo enciclopédico y universalista exclusivamente, por una nueva visión y enfoque constructivista del conocimiento en el cual se incorporen las visiones locales y las regionales, las visiones de lo universal con lo nacional, en un intercambio dinámico y profundo en el que se recuperen las experiencias junto a los conocimientos, los valores, los saberes y las destrezas propias de la población atendida así como de su entorno social y cultural a los conocimientos universales y a las tecnologías que nos permiten el intercambio, la comunicación y vivir al unísono con el mundo.

Es necesario analizar las formas que deben adquirir los procesos educativos en una sociedad que se caracteriza por la disponibilidad de recursos de información cultural pero no de igualdad en la accesibilidad a la misma. Esto nos lleva a buscar los equilibrios entre la apertura a la universalidad y la consideración de lo que es local y nos proporciona raíces, y de la manera como pueden interactuar, combinarse, transformarse mutuamente, recuperando las riquezas de uno y otro ámbitos en algo que Canclini<sup>21</sup> y otros autores denominan lo “glocal”, como espacio en donde se articulan lo global y lo local en un contexto de modernidad dado que la cultura fragmentada responde a consumos específicos, pero bajo ningún punto de vista la cultura local desaparece bajo las fuerzas homogeneizadoras de la globalización, sino que se combina lo global con lo local en una tensión de subsistencia y creación permanente. Esta tensión se hace más patente en el campo de la educación debido a la circulación continua de ofertas que tratan de superar lo local ubicándose en el ámbito de lo internacional, pero que no responden a las necesidades locales. De aquí, el desfase entre las exigencias internacionales y las necesidades a las que tratan de responder los sistemas educativos nacionales, sin perder de vista el horizonte mundial. Esta relación conflictual provoca

<sup>21</sup> Néstor García Canclini, *Culturas híbridas*, Paidós, Barcelona, 2001.

resistencias entre ambas visiones, lo que redundará en un poderoso marco que es el motor de acciones creativas en el campo educacional cuyo fin es el de generar transformaciones en los programas educativos de los diferentes niveles del sistema, que garanticen la competitividad de los egresados en los diferentes campos de la ciencia y la tecnología, favoreciendo aprendizajes significativos y pertinentes con una educación de calidad

En este sentido, una educación intercultural fortalecería la posibilidad y la capacidad de los pueblos de construir un nuevo currículo que no exprese únicamente las necesidades de conocimiento y de comprensión de las poblaciones, sino que se construya en los diferentes contextos culturales y exprese en ellos los contenidos sistematizados en una organización pedagógica que permita la comprensión de los mundos de vida de sus poblaciones y desde esta construcción se logre un diálogo con la cultura universal.<sup>22</sup>

Es necesario asumir que en la idea de cultura global hay una inclusión de todas las expresiones culturales y no sólo de unos cuantos, y que el planteamiento de una educación incluyente enriquecedora trasciende el ámbito escolar y se convierte en un problema de la convivencia humana, de la construcción de una manera conjunta de proyectos y formas de vida que nos enriquezcan, y que, por lo demás, implica mecanismos de lucha, de propuesta, de resistencias y de utopías que hagan frente a la fuerza dominadora y aplastante de una cultura dominante.

Por otro lado, es necesario tomar en cuenta que la escuela ha sufrido profundos cambios en el papel y tipo de impacto que tenía en la sociedad, y que ya no es el espacio de socialización y de aprendizaje por excelencia. Poco a poco se han ido abriendo paso los medios de comunicación, que, junto a las tecnologías de la información y la comunicación se han posicionado con una fuerza inusitada e impactan de manera trascendental los procesos de socialización y de conocimiento de la población en general, por lo que, hoy en día, ya no se puede analizar a la escuela y por tanto a la educación de la misma manera que se hacía antaño. La relación binomial cultura-educación se ha convertido en un trinomio cultura-educación-comunicación.

<sup>22</sup> Sonia Comboni, "Interculturalidad, educación y política en América Latina", *Política y Cultura*, núm. 17, UAM, México, 2002, p. 270.

El desarrollo científico y tecnológico se ha acelerado notablemente en las dos últimas décadas, generando conocimientos y exigiendo habilidades y destrezas que el sistema educativo no puede incorporar con la velocidad que se requiere en este mundo globalizado. Hoy la clave del éxito está en el acceso al conocimiento tecnológico que se renueva constantemente. Los medios de comunicación e información modernos, potenciados por un gran desarrollo tecnológico que les permite llegar a todos los sectores sociales de la sociedad global, se han constituido en el mayor agente socializador actual. Frente a esto, la escuela y los docentes no están en capacidad de competir con ellos, lo que genera grandes tensiones y perturbaciones en el sistema educativo.

Frente a esta nueva realidad surge un nuevo concepto de educación caracterizado por la construcción de aprendizajes para el uso de habilidades adquiridas para ejercer nuevas formas de ciudadanía, convivir constructivamente en el multiculturalismo y combinar vínculo inmediato con vínculo mediático.<sup>23</sup> En este sentido ahora ya no sólo hay que aprender más sino de manera distinta.

En este contexto de cambio, de crítica a la globalización y de reconocimiento de la heterogeneidad, se construyen proyectos educativos alternativos que buscan generar respuestas diferenciadas a viejos y nuevos problemas. Es así como la tradición y la innovación siguen entrelazándose en la construcción de alternativas educacionales que no terminan de responder totalmente a las nuevas necesidades sociales.

<sup>23</sup> Martín Hopenhayn, "Educación y cultura en Iberoamérica: situación, cruces y perspectivas", en Néstor García Canclini (coord.), *Iberoamérica 2002*, Santillana, OEI, México, 2002, p. 298.



## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, Pierre (1998), "Espacio social y espacio simbólico. Introducción a una lectura japonesa de la distinción", en *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI Editores, Madrid.
- Braman, Sandra (1996), "Interpenetrated Globalization: Scaling, Power and the Public Sphere", en Sandra Braman y Annabelle Sreberny-Mohammadi (eds.), *Globalization, Communication and Transnational Civil Society*, Hampton Press, Nueva Jersey, pp. 27-32.
- Carnoy, Martín (2001), "La articulación de las reformas educativas en la economía mundial", *Revista de Educación*, número extraordinario, Argentina, pp. 11-121.
- Castellano de Sjöstrand, María Egilda, "La trilogía equidad, pertinencia y calidad en la educación superior. Dilemas y proposiciones" [<http://www.uc.edu.ve/reforma/viceministra/uno.htm>].
- Comboni, Sonia (2002), "Interculturalidad, educación y política en América Latina", revista *Política y Cultura*, núm. 17, UAM, México, p. 270.
- Conclusiones de la mesa de Tendencias educativas, del Simposium internacional "Un nuevo México para un nuevo siglo", organizado por la SEP del gobierno de Jalisco, Coparmex, ITSM y otros organismos privados en abril de 2001.
- Confederación de Educadores Americanos (1997), "La responsabilidad social por la calidad de un sistema educativo integral, público, laico, gratuito, democrático y nacional", *Cuaderno de Trabajo*, núm. 7, UNESCO.
- Elizondo, Ana María, "La educación, ¿proceso o fenómeno?", *EDUCERE, Revista de Educación y Práctica Pedagógica*, año II, vol. IV, núm. 4.
- Gallegos Miguel, "La educación en Latinoamérica y el Caribe: puntos críticos y utopías", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXV, núms. 1-2, México, pp. 7-34.
- García Canclini, Néstor (2001), *Culturas híbridas*, Paidós, Barcelona.
- Giddens, Anthony (1994), "Living in a Post-Traditional Society", en Beck, Giddens y Lash, *Reflexive Modernization*, pp. 56-109.
- Giménez, Gilberto (2002), "Globalización y cultura", *Revista Estudios Sociológicos*, El Colegio de México, vol. XX, núm. 58, enero-abril, pp. 23-46.
- Hopenhayn, Martín (2002), "Educación y cultura en Iberoamérica: situación, cruces y perspectivas", en Néstor García Canclini (coord.), *Iberoamérica 2002*, Santillana, OEI, México, pp. 297-337.
- y Ernesto Ottone (2000), *El gran eslabón: educación y desarrollo en el siglo XXI*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- López Margarita, "De los propósitos a las acciones" [[http://eltiempo.terra.com.co/PROYECTOS/RELCOM/RESEDU/COMTOD/SABEDU/opinin/ARTICULO-WEB-NOTA\\_INTERIOR-1742890.html](http://eltiempo.terra.com.co/PROYECTOS/RELCOM/RESEDU/COMTOD/SABEDU/opinin/ARTICULO-WEB-NOTA_INTERIOR-1742890.html)].

- Martinic, C. (2001), "Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 27, septiembre-diciembre, pp. 17-35.
- Morin, Edgar (1999), *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Renato Ortiz (1999), "Diversidad cultural y cosmopolitismo", en Jesús Martín Barbero *et al.* (eds.), *Cultura y globalización*, Universidad Nacional de Colombia/Centro de Estudios Sociales, Bogotá, pp. 29-52.
- Petrella, Ricardo (1989), "La mondialisation de la technologie et de l'économie. Une (hypo)thèse prospective", *Futuribles*, París, núm. 135, septiembre, p. 13. Citado en Arturo Anguiano, "Mundialización, regionalización y crisis del Estado-nación", *Argumentos*, núm. 25, diciembre, 1996, p. 11.
- Rodríguez Romero, M. (2000), "Las representaciones del cambio educativo", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 2, núm. 2 [<http://redie.ens.uabc.mx/vol2no2/contenido-romero.html>].
- Ruiz, Amparo (2001), *Educación superior y globalización*, Plaza y Valdés, Colombia, p. 16.
- Selmes, Ian (1988), *La mejora de las habilidades para el estudio*, Paidós, Barcelona.
- Sonntag, Heinz y Nelly Arenas (1995), "Lo global, lo local, lo híbrido. Aproximaciones a una discusión que comienza", UNESCO [<http://www.unesco.org/most/sonntspa.htm>].
- Tomlinson, John (2001), *Globalización y cultura*, Oxford University Press, México.
- Téllez, Magdaly (1998), "Desde la alteridad. Notas para pensar de otro modo", *Revista Relea*, núm. 5, Caracas, mayo-agosto, pp. 136-137.
- Villoro, Luis (1999), "Aproximaciones a una ética de la cultura", *Estado plural, pluralidad de las culturas*, Paidós/UNAM, México.