

EDUCACIÓN, ESCUELA Y DIVERSIDAD

Education, school and diversity

FRANCISCO CAJIAO*

Resumen

El artículo muestra la forma como la escuela se estructuró en el mundo a partir de un modelo de homogenización surgido de los países europeos. Este modelo que mantiene intactos sus fundamentos organizativos, se enfrenta con nuevas concepciones del mundo que asignan un nuevo valor a la diversidad cultural, sin acabar de encontrar un modo de educar a los niños y jóvenes bajo parámetros diferentes a los tradicionales. De otra parte, da cuenta de que aspectos fundamentales de igualdad de oportunidades y equidad en la distribución de la riqueza y el conocimiento, no encuentran respuesta en muchos países donde la educación formal ha sido segmentada de forma muy fuerte. Al final, se presenta como alternativa el desarrollo de una escuela centrada en la creación de ambientes educativos que faciliten el desarrollo del talento humano y la valoración de la diversidad.

Palabras clave: Diversidad, incorporación cultural, identidad, homogeneidad y disciplina, segmentación social, capital cultural, ambientes plurales de aprendizaje.

Abstract

This article shows how the world's institutional framework of schools was set up on the basis of a homogenizing model that emerged in European countries. This model, which has kept its organizational foundation intact, is now faced with new worldwide notions that allocate a new value to cultural diversity, yet failing to find a way to educate children and young people under different parameters from the traditional ones. In addition, it brings up the issue that fundamental aspects such as the need for equal opportunities and an equitable distribution of wealth and knowledge do not produce a response in many countries where formal education has been strongly segmented. The paper ends by proposing the alternative of developing a kind of school focused on creating educational environments that will encourage the development of human talent and the valuation of diversity.

Key words: Diversity, cultural incorporation, identity, homogeneity and discipline, social segmentation, cultural capital, plural learning environments.

* Licenciado en Filosofía de la Universidad Javeriana y M.A. en Economía de la Universidad de los Andes. Consultor de las Naciones Unidas en El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Roma y Mozambique. También es consultor de UNESCO en Perú y de la CAF en los países del área andina. Actualmente es director de investigación del Politécnico Granacolombiano. Miembro permanente de la Academia Colombiana de Pedagogía y Educación.

Un paradigma escolar: Lo igual es mejor que lo diverso

Podría decirse que el siglo XXI se inició bajo el signo de la diversidad, a pesar de que todas las corrientes globalizadoras tienden a homogenizar estilos de vida, expresiones culturales y productos de circulación mundial. En este contexto, resulta paradójica la valoración progresiva de la diversidad de las dos últimas décadas. El redescubrimiento de la diversidad étnica, lingüística y cultural constituye, sin duda, un importante cambio de perspectiva en los imaginarios colectivos de sociedades que durante siglos pretendieron eliminar, o por lo menos ignorar, todo aquello que la cultura predominante no pudiera comprender e incorporar bajo sus reglas morales y sus códigos de poder. Sin embargo, frente a este intento de extinguir las expresiones culturales que no se ajustaran al patrón de la cultura oficial, surgen en diferentes lugares del mundo movimientos nacionalistas, movimientos separatistas y corrientes intelectuales que reivindican la importancia de preservar todas esas formas de expresión de pueblos, etnias y grupos humanos a partir de las cuales se construye la riqueza cultural de la humanidad. Bajo esta perspectiva se abre camino en la UNESCO el concepto de *patrimonio intangible*, que comprende la tradición oral de los pueblos, las fiestas, los ritos, la música y todas aquellas expresiones tradicionales que muestran la inagotable riqueza de la humanidad.

Se pasa, de este modo, de una pretensión civilizadora que dominó a la cultura occidental desde el siglo XV, cuando Europa dio rienda suelta a su afán de conquista y colonización, a una especie de fascinación por lo exótico y lo diverso.

Es necesario recordar que buena parte del sentido que se dio a la educación en la época colonial y, después, en la etapa republicana hasta hace apenas treinta o cuarenta años, fue precisamente el de *civilizar* a quienes no compartían los códigos culturales adoptados de los colonizadores. Así, en la época colonial, las escuelas de indios que se establecieron en muchos países de América Latina cumplieron un papel fundamental con la sustitución de las lenguas nativas por el español y la enseñanza del catecismo como herramienta para borrar las religiones originarias. Al aniquilamiento de la lengua y la religión se añadió un fuerte proceso de mestizaje que de alguna forma acabó la identidad étnica de muchos pueblos indígenas. Es claro que, incidir sobre la lengua, la religión y la identidad étnica es el camino para romper una cultura mediante su extinción o su absorción y esto es, justamente, lo que ocurrió durante cinco siglos como resultado de la entronización de un solo paradigma de civilización centrado en el modelo de los países de Europa occidental.

La escuela surge en este momento histórico y en esta parte del mundo, de manera que no es de extrañar que tenga en su simiente todos los elementos de esa forma de pensar y de ver la realidad. Por esto, la escuela aparece, todavía hoy, como el más eficaz aparato civilizador del cual dispone la sociedad. En este contexto, civilizar tiene el sentido de occidentalizar, de imponer los valores de los pueblos europeos del siglo

XVI a las culturas que fueron descubiertas y sometidas desde esa época hasta el siglo XVIII: América, Asia, África Ecuatorial, Oceanía... En estos enormes continentes había pueblos numerosos y culturas complejas, que sucumbieron gradualmente ante el poder militar y la codicia de España, Inglaterra, Portugal, Holanda y Francia.

En su proyecto civilizador los colonizadores dispusieron de tres grandes herramientas: armas, religión y educación. Las armas definieron las relaciones de poder, el cristianismo fijó el nuevo horizonte de los valores y creencias y la educación sentó las bases para la uniformidad cultural.

No resulta sorprendente, entonces, que la educación básica que se imparte en todo el mundo sea tan similar, tenga una duración casi idéntica, tenga los mismos ciclos y esté organizada del mismo modo. En Japón, India, Australia, Mozambique, Jamaica, Alemania, Vietnam, Argentina o España se enseña a los niños del mismo modo y en instituciones escolares parecidas, a pesar de las enormes diferencias entre todos estos pueblos. En esas escuelas y universidades que surgieron en los siglos XVII y XVIII se fueron eliminando lenguas y dialectos, costumbres y vestuarios, hábitos de conducta, creencias religiosas y conocimientos ancestrales, para substituirlos con persistencia y terquedad por uniformes escolares, conocimientos universales provenientes de la concepción filosófica y científica de occidente, lenguas oficiales y religiones universales. El aparato educativo contribuyó en gran medida –y lo sigue haciendo– a simplificar el mundo, matando dioses, duendes y otros habitantes del más allá, del mismo modo que enseñó una sola lengua, una sola religión y una sola manera posible de vivir la vida.

En cierta forma es inevitable que una institución formal reduzca al máximo la diversidad, pues lo complejo tiene que ponerse al servicio de lo simple. En efecto, quinientos niños y niñas de diversas edades, con historias diversas, orígenes familiares y regionales variados e historias completamente originales sólo pueden ser organizados en una institución mediante mecanismos de clasificación y homogenización que *normalicen* actividades, procesos y resultados. La diversidad debe ser reducida para poder establecer mecanismos de reorientación y control: de allí surge la separación de hombres y mujeres, la organización por grupos homogéneos de edad, el fraccionamiento del conocimiento por disciplinas, la ruptura del tiempo en horarios y ciclos, la simplificación del saber en textos graduados y unificados.

Este procedimiento de reducir, unificar y simplificar es tan propio del sistema educativo desde su origen que no se nota, simula ser una ley natural porque parece que siempre fue así, ya que nadie ha conocido algo diferente. El efecto curioso de un paradigma educativo como este, es que, con independencia del avance del conocimiento científico, el modelo se refuerza cada vez más mediante aparatos de evaluación y control que pretenden comparar con la misma medida a los niños de Estados Unidos con los de Mali y a los de Chile o Colombia con los de Singapur, sin importar si en las

comparaciones se apuesta la vida de millones de niños y jóvenes o si está de por medio la posibilidad de que subsista el arte de fabricar malokas, navegar por los grandes ríos, usar plantas medicinales ancestrales del Amazonas o se conserven las lenguas originarias de los niños indígenas que asisten a las escuelas primarias de Guatemala o Bolivia.

Por supuesto, la riqueza de talentos que existe en un conglomerado de niños y niñas va siendo desplazada por la necesidad de un desempeño uniforme en actividades intelectuales, físicas y sociales normalizadas por el currículo y la organización escolar. La disciplina, como mecanismo cotidiano de control social, es la reina de la escuela. Mediante la disciplina externa y la ritualización de rutinas se regulan los comportamientos sociales, las expresiones afectivas, las actividades cotidianas, los gustos, las habilidades y las posibilidades de desarrollo personal.

Este arquetipo de organización de la institución escolar comienza a tener algunas variantes en la educación de los adolescentes donde se introducen en diferentes tipologías de diversificación que dependen en gran parte de la organización del trabajo y la estructura social en los diferentes países. De este modo, en algunas partes se generan instituciones para adolescentes en las cuales encuentran amplias oportunidades de elegir de acuerdo con sus intereses y aptitudes, como en el caso del *high school* y el *college* norteamericanos. En otras partes la tendencia ha sido hacia bachilleratos diversificados en los cuales se inicia un desarrollo de habilidades profesionales y laborales que luego se articulan con ciclos de educación tecnológica y universitaria, como es el caso de los sistemas educativos de la mayor parte de Europa occidental. En los países latinoamericanos la diversificación obedece más a una estratificación social que a los requerimientos reales de la sociedad y a la apertura de oportunidades de movilidad social para los jóvenes, de manera que básicamente aparecen el bachillerato técnico, orientado a entrenar mano de obra para el sistema industrial y continuar alimentando las necesidades del sector agropecuario y el bachillerato académico para quienes aspiren a ingresar a la universidad.

La universidad que apareció en el medioevo, antes de la expansión colonial, tiene, en cambio, una marca de diversidad que se mantiene a lo largo de los siglos, a pesar del afán simplificador del aparato educativo. Esta es una observación interesante, pues en cierta forma anuncia que la utopía de la diversidad no es imposible. La universidad medieval evolucionó en una dirección cada vez más rica en lo que se refiere a diversidad y esto es, justamente, lo que le da valor: el encuentro de ideas divergentes, de culturas, creencias, teorías, visiones en un ámbito en el cual la simplicidad, la ausencia de contradicciones y la unidad son sinónimos de pobreza. No se trata de una observación trivial, sobre todo si se tiene en cuenta que la historia de la universidad ha estado ligada a órdenes religiosas, monarquías y Estados que en muchos momentos han sido autoritarios o fundamentalistas.

El respeto de la diversidad constituye uno de los retos de transformación más importante de la educación contemporánea, pues por un lado es un imperativo en un mundo globalizado en el cual la única forma de defenderse es recalando identidades culturales y marcando diferencias, y por otro lado hay cada vez más conciencia ética sobre el derecho de individuos y pueblos a autodeterminarse. Con todo esto en el campo de la realidad y de la ética, el conflicto en la escuela aún no halla solución y vemos a países como Francia enredados en debates públicos muy complicados por el uso del velo islámico en las escuelas públicas. Al final, la prohibición de usarlo, determinada por los tribunales legislativos de la nación, termina tocando cualquier símbolo religioso visible. Pero el debate francés en torno a religión no es el único: en España e Italia hay problemas con los inmigrantes albaneses, yugoslavos, latinoamericanos, árabes y gitanos que constituyen grupos étnicos fuertes dentro del sistema escolar.

Iguales pero distintos

Si la diversidad es un hecho innegable que va desde las grandes diferencias culturales entre pueblos y países hasta la inagotable diversidad entre las personas, la igualdad de todos los seres humanos es la base sobre la cual se cimientan los derechos fundamentales y la perspectiva ética de la humanidad. La variedad cultural o individual no puede constituir un argumento para justificar la desigualdad social y las grandes inequidades que dividen a los seres humanos.

En este sentido la escuela constituye una valiosísima herramienta para conseguir esa igualdad humana que sólo es posible cuando todos los niños, niñas y jóvenes pueden tener acceso a las mismas oportunidades de participar en condiciones similares en la vida de sus comunidades. Eso no es posible sino bajo la condición de que todos reciban una educación de calidad similar, que les permita entrar en contacto con el conocimiento heredado de generaciones anteriores para desarrollar su propio talento e insertarse de manera productiva en la vida de la sociedad.

En este campo es donde se han marcado las grandes distancias y se han generado los mayores fenómenos de exclusión social. La escuela nació segregada en muchos países de América Latina: escuelas para hijos de los ricos y escuelas para hijos de los pobres. Para que el mecanismo funcionara se establecieron colegios privados para los primeros, mientras el Estado se fue haciendo cargo muy lentamente de los segundos. De esta manera también se generaron mecanismos de control de la calidad completamente distintos: mientras las familias acaudaladas ejercían el control de la calidad directamente, imponiendo sus intereses ideológicos y financiando los costos, las escuelas a cargo del Estado, a las cuales asisten los niños de estratos más bajos, ofrecen una calidad que depende de los precarios presupuestos destinados a expandir la educación básica, con la

urgencia prioritaria de ampliar su capacidad de absorber a toda la población sin recursos suficientes para pagar su propia educación. Inicialmente este proceso de segmentación social fue propiciado por algunas órdenes religiosas dedicadas a la educación de las clases dominantes, que consideraban de valor estratégico la evangelización de quienes tenían el poder. Este proceso de “alianza estratégica” entre un sector de la Iglesia y las clases sociales más privilegiadas se extiende hasta más allá de la mitad del siglo XX.

Las diferencias socioeconómicas o étnicas no son tomadas como una riqueza que permite el progreso de los niños y jóvenes en instituciones para todos, sino que se usan como argumentos para organizar un sistema de segmentación que contribuye a ahondar las distancias ancestrales entre unos y otros, con todo lo que ello implica en la restricción de oportunidades de participación en la vida democrática y productiva de los pueblos. Con el tiempo, la educación pública y la educación privada de las élites se distancia cada vez más en sus condiciones de calidad que se extienden también a la universidad privada, respondiendo al interés de preservar sus privilegios.

En los trabajos de Bourdieu aparece la noción de capital, como un factor fundamental para ocupar posiciones en el espacio social. Los sujetos y los grupos se distribuyen en el espacio social en función de su posición, siguiendo dos principios de diferenciación considerados los más eficientes en las sociedades más avanzadas: el capital económico y el capital cultural. La escuela es una de las instituciones más eficaces para reproducir la distribución del capital cultural a través de “las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar”. “Las familias son cuerpos articulados animados por una tendencia a perpetuar su ser social con todos sus poderes y sus privilegios” (Bourdieu, 1998: 108 y 109). “Las familias invierten en la educación escolar... tanto más cuanto que su capital cultural es más importante y cuanto que el peso relativo de su capital cultural en relación con su capital económico es más grande...” (Bourdieu, 1998: 109).

De este modo, la apariencia de igualdad del sistema escolar no pasa de ser una ilusión en aquellos países en los cuales no se estableció una educación pública de extensa cobertura social capaz de integrar capitales culturales heterogéneos, como de hecho ocurrió en la mayor parte de los países europeos, en Estados Unidos y en algunos países de Asia, donde la mayor parte de los niños y los jóvenes han estudiado en los mismos establecimientos. En los países latinoamericanos las clases dirigentes crearon un sistema educativo paralelo, de carácter privado, con características excluyentes que se han ido fortaleciendo con el tiempo y que en tiempos recientes se ha legitimado con el argumento de que los recursos fiscales escasos deben focalizarse en las clases más pobres, mientras quienes tienen recursos suficientes deben pagar por la educación de sus hijos. Otro argumento que ha tomado fuerza es el de la supuesta eficiencia del sector privado con respecto a las instituciones del Estado, que ha servido para contratar

la educación con instituciones privadas, que en muchos casos se crean simplemente para aprovecharse de este tipo de contratación, con lo cual la educación se convierte en una mercancía susceptible de transacciones entre gobierno y particulares, con grandes beneficios económicos para estos. Incluso se han desarrollado estrategias mediante las cuales el Estado construye la infraestructura y delega la gestión en entidades privadas, restringiendo la disponibilidad de cupos para un rango social específico (especialmente los estratos más bajos) con otro argumento de apariencia bondadosa que es el de la focalización, sin tener en cuenta que se trata de un mecanismo perverso que, además, introduce nuevas segmentaciones sociales entre los más pobres. Muchas de estas tendencias se han visto en las últimas dos décadas en Colombia, Chile y otros países a los cuales se han ido extendiendo estos modelos con el respaldo técnico de entidades como el Banco Mundial.

Se olvida que la calidad de la educación no es el resultado automático de infraestructura, más currículo, más equipamiento con una dosis de buena pedagogía, sino que a todo esto –que desde luego es necesario– debe añadirse el capital social acumulado de las familias que hacen parte de la comunidad educativa. Este último factor es, probablemente, mucho más importante que los otros factores juntos.

En los países donde se generaron amplias mayorías de clase media y clase trabajadora que fueron a las mismas escuelas, el capital cultural acumulado es muy superior al de países en los cuales las clases trabajadoras –muy pobres– se mantuvieron siempre aisladas de unas pequeñas clases medias que crearon sus propios establecimientos escolares como símbolos de ascenso social, o hicieron grandes esfuerzos para pagar educación privada a sus hijos con la esperanza de acceder a nuevos círculos sociales. Desde luego, los niños campesinos o indígenas con suerte logran tener una escuela que les ofrezca unos pocos grados básicos antes de incorporarse del todo en la vida laboral. En otro sentido, se han construido símbolos e imaginarios sociales ratificados por las políticas estatales: de los jóvenes de clases superiores se espera que terminen el bachillerato e ingresen a la universidad para ser profesionales, mientras de los más pobres se espera que aprendan algún oficio técnico en la secundaria para que al concluirla se vinculen a la fuerza laboral como trabajadores en la industria o en el comercio, desde luego en niveles subalternos sin expectativa de movilidad social. Surgen así los institutos técnicos para los pobres y las universidades para los más ricos. Estas, de origen estatal el muchos países, van cediendo espacio en las últimas décadas a las universidades privadas –muy costosas–, con el argumento de que la inversión en educación superior es regresiva desde el punto de vista de distribución del ingreso.

No es extraño, entonces, que estos países cuenten con un capital social tan débil y con unas relaciones de confianza casi nulas entre los diversos segmentos sociales: este tipo de sociedad se ha empeñado en hacer que las personas sean verdaderamente distintas

—casi como si se tratara de especies biológicas incompatibles—, mientras ha ignorado la diversidad cultural que enriquece, justamente cuando las diferencias están juntas, comparten el mismo espacio social y pueden reconocerse, dialogar y valorarse.

Esto muestra que el problema de manejo de la diversidad termina siendo tan difícil como ha sido el manejo de la equidad, pues está recubierto de intereses creados, imágenes distorsionadas y modelos organizativos contradictorios. Los discursos sobre uno y otro tema suelen ser incontrovertibles, pues siempre apuntan a lo correcto, pero otra cosa es observar con atención los dispositivos políticos y administrativos que se instauran para perpetuar la inequidad y hacer casi imposible el reconocimiento real de la diversidad.

Un camino de transformación: Intercambio cultural en ambientes plurales

No hay la menor duda de que el reto de la diversidad es uno de los más complejos que se presentan a las sociedades contemporáneas, y este comienza con la educación. Nuestros actuales sistemas sociales están sometidos a una situación paradójica extrema: mientras más enfático es el discurso mundial que reclama mayor tolerancia, maneras de promover la inclusión social, equidad social y lucha contra la discriminación, más brutales son las formas de segregación y más hondos los estereotipos que afectan inmensas comunidades humanas bajo pretextos como la lucha contra el terrorismo, la seguridad nacional o la defensa de supuestos valores eternos e inmutables como la democracia o la religión.

Es evidente que los prejuicios, los miedos y las distancias entre seres humanos se siembran desde la primera infancia en el seno de la familia y en las instancias inmediatas donde la comunidad humana construye y alimenta sus referentes culturales. En el mundo político contemporáneo, siempre presente en la cultura del espectáculo, se amplifican los hechos de violencia y las respuestas de poder convocan los nacionalismos, las primacías étnicas y culturales, la legitimidad de la guerra y la necesidad de que las mayorías legítimas rechacen de manera radical a cualquier minoría que piense de forma diversa. Las clases medias urbanas y quienes tienen el poder y los privilegios económicos son particularmente sensibles y propensos a estas provocaciones, y en ellos se concentra el público privilegiado de la arenga política en todos los países del mundo.

La escuela, por supuesto, no es ajena a esta influencia. Los niños y jóvenes la arrastran de sus familias, reforzada por la televisión que todo lo legitima. Así se aprende a odiar, a despreciar o a temer a otras razas, otros pueblos y otras clases sociales. Inmigrantes y desplazados se convierten en grupos rechazados o peligrosos según los imaginarios que se construyen desde los Estados, las muchedumbres y los medios de comunicación.

La escuela, casi por inercia tiende a reproducir muchas de estas formas de intolerancia en las aulas y en los patios de recreo. Para los países más ricos de Europa y Norteamérica la inmigración de grandes grupos humanos provenientes de países pobres se ha convertido en un problema, pues en vez de asumir completamente la cultura del país al que llegan comienza a “invadir” los países con su lengua, alimentación y costumbres. En otros países de América Latina y África, donde la violencia y la pobreza desplazan a miles de campesinos hacia las ciudades, se replican patrones de exclusión que los segregan de la escuela, del mismo modo que se segrega a niños con discapacidades físicas. Los ricos se encierran en instituciones educativas privadas como enclaves en los cuales se preservan y se perpetúan privilegios de clase, rodeándose de tapias y guardianes proporcionales a sus miedos con respecto a otros grupos sociales.

¿Cómo, entonces, desarrollar sociedades basadas en la diversidad cuando esa diversidad aterroriza a las mayorías que se parecen entre sí?

Por una parte es fundamental retomar el concepto de la *escuela pública* como punto de encuentro entre niños y jóvenes de orígenes diferentes, tal como lo hicieron desde siempre los países que hoy muestran mayores niveles de desarrollo y sistemas sociales más igualitarios en lo que se refiere a oportunidades. Más allá de un discurso populista o pragmático, propio de las concepciones neoliberales, la escuela pública es tal vez la única herramienta eficaz para facilitar la creación de vínculos afectivos entre niños de diferentes procedencias sociales y culturales. La escuela es el primer núcleo social en el cual es posible la construcción de Capital Social, cuya base es la generación de confianza entre los miembros de una comunidad.

De otro lado resulta imperativo reconocer que niños, niñas y jóvenes tienen características individuales propias que los diferencian no sólo por su origen, sino por sus experiencias, sus talentos, sus intereses y sus aprendizajes individuales. Es en esta diversidad donde se funda la verdadera riqueza de un centro educativo: mucho más que en la formación de los maestros, la excelencia del currículo o la riqueza de las instalaciones. Estos son factores que sólo adquieren valor real en la medida en que propician y facilitan la interacción entre niños y niñas, entre los pequeños y los mayores, entre los adultos y los estudiantes y entre toda la comunidad educativa y el medio circundante. La diversidad es riqueza donde hay autonomía real, diálogo e intercambio cultural, mientras se vuelve un obstáculo donde prima la dependencia, la sumisión y el discurso académico y moral homogéneo distribuido de forma uniforme por la autoridad.

Desde luego que el reto no es fácil, sobre todo si se tiene en cuenta que no hay muchos paradigmas organizativos conducentes a generar el cambio en las estructuras escolares. Por el contrario, ellas han sido parte de una homogenización reforzada durante siglos, de tal modo que han perdido en gran medida su posibilidad de reinventarse.

Por esto hace falta fortalecer los vínculos entre los diversos niveles de la educación a fin de incorporar elementos que han estado presentes en la educación superior a los niveles inferiores. De otra parte es importante considerar estrategias y metodologías que trabajen a partir de la diversidad como camino para fortalecer la identidad cultural. Debe hallarse la forma de adquirir habilidades y conocimientos básicos universales sin que ello signifique una homogenización total de los niños. Una alternativa interesante es trabajar en la línea de escuelas para el talento humano, donde el objetivo sea descubrir, alentar y ayudar a madurar los talentos de cada estudiante, antes que garantizar que todos sepan absolutamente todo de manera muy parecida y estandarizada. Suena un poco utópico, pero también hay numerosas experiencias de las cuales no suele aprenderse lo suficiente: esta es justamente la dinámica de los conservatorios de música, donde cada estudiante se desarrolla en una línea instrumental, sin dejar por ello la necesidad de que todos sepan teoría musical, composición, etc. Pero la orquesta no la componen sólo las flautas. También hay experiencias similares dedicadas a trabajar con lo que algunos llaman niños superdotados o excepcionales. Y existe una gran cantidad de escuelas técnicas en todo el mundo donde los adolescentes van descubriendo su propia especialidad dentro de ciertas ramas industriales. El reto es explorar el talento propio de cada niño y no sólo de unos cuantos. Para lograrlo, todo el aparato educativo debe organizarse de otro modo, con nuevos criterios, otras pedagogías y otro tipo de mediciones.

Se trata, justamente, de acabar con la estructura que convirtió la escuela en una eficiente máquina de enseñar para sustituirla por una organización que provea *ambientes para aprender*.

El mundo actual, tan globalizado en la información, exige que los pueblos formen ciudadanos con capacidad de moverse entre diversos entornos culturales, pues este es el contexto del comercio mundial, el turismo, la ciencia y la tecnología, la moda... Diversas culturas exigen diversos lenguajes que van desde la necesidad de dominar más de un idioma hasta la flexibilidad para adaptarse a entornos simbólicos completamente diferentes al propio. Para que un país logre insertarse en un mundo como el actual, requiere que su gente disponga de nuevas herramientas de comunicación a través de las cuales pueda *negociar* su propio patrimonio cultural con el de otros pueblos y culturas. No basta saber un poco de cada cosa para consolidar una identidad capaz de reconocerse ante otras identidades diversas y dialogar con ellas. Los pueblos que no logran construir una identidad propia son incapaces de enriquecerse con lo que proviene de otras culturas, pues fácilmente terminan siendo absorbidos por los más fuertes y en vez de procesos racionales de apropiación activa de nuevos aportes, se limitan a ser usuarios pasivos. Esto es evidente en los campos relacionados con la ciencia y la tecnología, que han llevado a los países pobres a ser simplemente importadores dejando de lado la innovación y el desarrollo, con lo cual han quedado en una situación de desventaja dramática en los mercados globales.

Aunque el panorama mundial con sus conflictos, miedos y restricciones nos sitúen en una perspectiva muy pesimista con respecto al derecho de cada ser humano de habitar el mundo, la utopía de una ciudadanía planetaria sigue su rumbo a través de procesos tan importantes como la consolidación y expansión de la Unión Europea, donde hoy se acrisola una multitud de países y culturas con una diversidad extraordinaria. Entre tanto, nuestros pueblos siguen dispersos, incapaces de encontrarse a sí mismos a pesar de compartir una lengua y un pasado histórico muy similar. El reto, sin duda alguna, es construir una educación que dé a nuestros niños y niñas la oportunidad de habitar el planeta y ser parte activa de la riqueza universal.

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre** (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Siglo XXI.
- Bourdieu P. y Passeron, J.C.** (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona: Laia.
- CEPAL** (2000). *Equidad, desarrollo y ciudadanía. I. Visión global*, Bogotá: Alfaomega.
- Foucault, Michel** (1987). *Vigilar y castigar*, México: FCE.
- Cajiao, Francisco** (2005). *Instrumentos para escribir el mundo*, Bogotá: Magisterio.
- Cajiao, Francisco** (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*, Bogotá: Tercer Mundo/FES.
- Dussel, Inés** (2005). “Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas”, en: *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?*, Buenos Aires: IIPE-UNESCO-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Reimers, Fernando** (2000). *Unequal schools, unequal chances*, Harvard University Press, The David Rockefeller Center, Series on Latin American Studies.
- Tedesco, Juan Carlos** (2005). *¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino?*, Buenos Aires: IIPE-UNESCO-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Geertz, Guilford** (2000). *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa.