



**DIVERSIDAD JUVENIL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO:
REFLEXIONES PARA UN ABORDAJE INTERCULTURAL**
YOUTH DIVERSITY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT: REFLECTIONS FOR AN
INTERCULTURAL APPROACH

Volumen 15, Número 1

Enero - Abril

pp. 1-21

Este número se publicó el 1° de enero de 2015

DOI: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.16967](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.16967)

Carol Graciela Morales-Trejos

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



**DIVERSIDAD JUVENIL EN EL CONTEXTO EDUCATIVO:
REFLEXIONES PARA UN ABORDAJE INTERCULTURAL**
YOUTH DIVERSITY IN THE EDUCATIONAL CONTEXT: REFLECTIONS FOR AN
INTERCULTURAL APPROACH

Carol Graciela Morales-Trejos¹

Resumen: Este ensayo enmarca la relevancia teórico-práctica de la educación intercultural, como herramienta para generar nuevas lecturas de la complejidad educativa, donde la diversidad sea comprendida como una oportunidad de aprendizaje y de riqueza, promoviendo el desarrollo de contextos educativos más heterogéneos y equitativos. Se aborda el tema de la diversidad juvenil en este contexto desde la perspectiva intercultural. Finalmente se realiza una propuesta de abordaje de esta temática desde los aportes de este enfoque educativo, reconociendo la multiplicidad de factores que configuran los mundos juveniles, las nuevas formas de interacción y la construcción de identidades individuales y colectivas.

Palabras clave: DIVERSIDAD, JUVENTUDES, EDUCACIÓN, INTERCULTURALIDAD, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.

Abstract: This essay frames the theoretical and practical relevance of intercultural education as a tool to generate new reviews of the educational complexity, where diversity is understood as a learning opportunity and richness, promoting the development of a more equitable and diverse educational context. The issue of youth diversity is addressed in this context from an intercultural perspective. Finally a proposal for addressing this issue is from the contributions of this educational approach, recognizing the many factors that shape youth worlds, new forms of interaction and the construction of individual and collective identities.

Key words: DIVERSITY, YOUTHS, EDUCATION, INTERCULTURALITY, TEACHING PRACTICES.

¹ Docente de la Universidad de Costa Rica. Profesional en Orientación, Candidata a Doctora del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, mención en Educación Intercultural de la Universidad de Santiago de Chile (USACH).

Dirección electrónica: carol.morales@usach.cl

Ensayo recibido: 28 de abril, 2014

Enviado a corrección: 18 de julio, 2014

Aprobado: 20 de octubre, 2014

La diversidad se ha abordado a través del tiempo como un tema de importancia al que se le ha atribuido estrecha relación con la etnicidad, la raza y la cultura, sin embargo, es preciso recordar que la diversidad corresponde a una categoría que nos remite a nombrar eso que es diverso y que tiene múltiples rostros. La diversidad, como menciona Duschatzky (1996), siempre ha existido en el contexto educativo, en ella concurren sujetos con distintas historias de vidas, creencias, intereses, habilidades, dificultades, formas de aprender, es decir, diferencias, que la escuela ha requerido homogenizar exigiendo lo mismo a sujetos distintos, no contemplando cada particularidad de quien concurre en sus aulas, con el supuesto fin de lograr una mayor cobertura y calidad.

Expresiones en profesionales de la educación, como "los jóvenes de ahora no son como los de antes",² confirma un desfase entre las demandas de la juventud actual y lo que el sistema educativo les ofrece, asimismo evidencia una tensión en la forma de visualizar y abordar la diversidad en los centros educativos.

Reconocer la diversidad como valiosa dentro del espacio educativo implica considerar que está, siguiendo a Dietz (2012) "se basa en el reconocimiento de la diferencia y modelos que hacen énfasis en la interacción entre miembros de los diversos grupos que componen una determinada sociedad" (p. 55), reconocimiento que según Duarte (2005) plantea el desafío de comprender la complejidad de los mundos juveniles.

Ante la necesidad socio histórica de visualizar la diversidad juvenil desde su complejidad y dinamismo es relevante el desarrollo de un enfoque que se aleje de los modelos de déficit como conceptualización de la diversidad, para este propósito desde la educación intercultural se propone un modelo diferencial-adaptativo acerca de la diversidad, el cual parte de una idea amplia y dinámica de la diversidad cultural y reconoce en lo juvenil una gran riqueza sociocultural (Abdallah-Pretceille, 2006).

Asimismo es importante considerar que desde un enfoque intercultural, siguiendo a Aguado, citada por Aguado y Del Holmo (2009), no tiene sentido hablar de "atención a la diversidad", sino simplemente de reconocer la diversidad como característica humana y una forma de vida misma, la cual es definida por las autoras como proceso más que como categoría, que permite el distanciamiento de apreciaciones morales que generan *diferencialismos* (Abdallah-Pretceille, 2006).

El contenido de esta reflexión teórica, se desarrolla en tres apartados: en el primero se realiza una conceptualización de la diversidad y cómo esta ha sido utilizada en la

² Palabras entre comillas, empleadas al describir un lenguaje coloquial.

comprensión del mundo juvenil (Duarte, 2000), dentro del contexto educativo; en el segundo apartado se plantea, desde una experiencia docente, la importancia de reflexionar sobre la propia práctica pedagógica y la necesidad de articular espacios de interacción entre las personas adultas y jóvenes, desde una mirada diferente, incorporando en esta reflexión elementos de la educación intercultural que ayudan a tensionar viejos patrones educacionales (Aguado, Gil y Mata, 2008).

En un tercer apartado, rescatando planteamientos de las secciones anteriores, se centra la reflexión en aquellos elementos que desde la educación intercultural, enriquecen la comprensión y abordaje de la diversidad juvenil en el contexto educacional, desde una visión posibilitadora de cambios, relacional, dialogal y valorativa del otro en tanto diverso.

2. Discusión teórica

2.1 Comprensión de la diversidad juvenil en el contexto educativo

El concepto de diversidad ha estado asociado a través del tiempo, a inferioridad, y desde aproximadamente los años 90 ha cobrado mayor importancia en la bibliografía, instaurándose en diálogos sobre diversidad cultural (asociada a etnicidad, raza y género). Más recientemente, es trasladado a la educación con el nombre de diversidad educativa, vinculada al proceso enseñanza-aprendizaje de la niñez y las juventudes.

Según autores como Torres (2001) y Femenías (2007), la diversidad se asocia con distintos aspectos, entre ellos diferencia e identidad; al hablar de diferencia es importante hacer referencia a la identidad, rescatando varios de sus usos, tanto a nivel individual como grupal. Esta diferencia contenida dentro de la diversidad, ha ido evolucionando, pasando de ser un concepto definido de forma simple, al señalar inferioridad, a ser positivamente entendida y valorada en muchos casos, adquiriendo un carácter distintivo, es decir, remite a aquello que es propio, ya sea relacionado a la cultura, la raza, la etnia, la religión, el género, lo individual y lo colectivo, señala Femenías (2007) "la diferencia no es una noción unívoca y adquiere según el contexto un carácter propio", (p. 56).

Conviene precisar que la identidad, referente clave dentro de la diversidad, se configura siempre en presencia de ese otro, que muchas veces lleva a cuestionar la propia identidad, como menciona Fornet-Betancourt (2004) y, específicamente, Benhabid (2006) al referir, "el otro está siempre dentro nuestro y es uno con nosotros, un sí mismo, es un sí mismo solo porque se distingue de otro real o más que nada imaginario" (p.23), categoría necesaria para comprender la diversidad desde un referente individual y colectivo al mismo

tiempo, en tanto lo que diferencia a cada ser humano es importante no solo de una forma individual, sino en interacción con las particularidades de las otras personas, punto clave dentro de los planteamientos de la interculturalidad en el abordaje de la diversidad.

Llevando las categorías diferencia e identidad al contexto educativo, es relevante considerar que históricamente la diversidad que caracteriza a las personas jóvenes, además de ser concebida en muchos casos como problema o conflicto, ha sido reconocida, pero no legitimada, centrándose su comprensión y abordaje en construcciones homogeneizadoras, asimilacionistas, o bien, biculturalistas (Dietz, 2003), que buscan mantener el orden y el poder en una sociedad que nunca ha sido homogénea, mediante acciones que no propician la interacción y el diálogo, dejando de lado que la riqueza de la diversidad radica en la diferencia.

Sin embargo, esta diferencia con frecuencia ha favorecido la desigualdad, en tanto se ha hecho una lectura restrictiva de esta; autores como Abdallah-Preteille (2006), plantean la importancia de distinguir entre la diversidad y la diferencia en el ámbito educativo, ya que cuando las diferencias son acentuadas adquieren con mayor o menor intención, efectos clasificatorios y jerarquizaciones sociales, provocando estigmatizaciones y exclusión social. Los planteamientos de la autora, en torno a lo intercultural, parten de prestar atención a cómo llamamos las cosas, la necesidad de (re) pensar lo que decimos, en tanto existe una relación directa en como actuamos; asimismo, sitúa la interculturalidad como metáfora de la diversidad, en tanto permite comprender la complejidad de las situaciones sociales y educativas, dentro de las cuales lo juvenil como categoría en construcción, juega un papel preponderante.

De forma concreta, la diversidad juvenil en esta reflexión, considerando aportes de autores como Duarte (2000) y Zebadúa (2008), hace referencia a un conjunto de significaciones construidas desde lo juvenil y desde el mundo adulto, que responden a referentes culturales, contextuales, raciales, de género, cognitivos, socioeconómicos, familiares, políticos, religiosos, sexuales, que se ponen en interacción en distintos espacios sociales contemporáneos y constituyen y enriquecen el debate en torno a la diversidad.

La persona joven ha sido conceptualizada a nivel socioeducativo, a lo largo de los tiempos, desde miradas multiculturalistas y adultocéntricas que han dado cuenta de forma incompleta de sus condiciones y situaciones de vida actual; la construcción de lo juvenil, considera Duarte (2000), corresponde a "producciones que los jóvenes realizan, así como las que socialmente se elaboran respecto a ellos y ellas" (p.101). Siguiendo este planteamiento,

la persona adulta desempeña un papel fundamental, en tanto se considera como referente en esta construcción.

Estas construcciones desde la mirada adulta a nivel educativo, se realiza en muchas ocasiones desde lo que Duarte (2000) considera cuatro trampas que impiden hacer una lectura integradora de lo juvenil. La primera de ellas corresponde a la universalización como homogeneización, la cual lleva a considerar al estudiantado como iguales, y favorecer con ciertas políticas públicas dicho objetivo, no permite ver la riqueza que confluye en el interior de cada establecimiento educativo, al reconocer y seguir construyendo una sola juventud. La segunda trampa referida a la estigmatización que se hace del grupo social juventud, sus prácticas y discursos, como objetivización invisibilizadora, promueve un vínculo estereotipado, que acentúa *diferencialismos*, haciendo creer que el problema radica en la naturaleza propia del sujeto y no en la relación del educando con el elemento de enseñanza propuesto, instaurando discursos que no permiten romper con inercias del sistema educativo.

Rescatar al sujeto juvenil en tanto potencial adulto y responsabilizarlo del cambio social como salvador del mundo, constituyen las dos últimas trampas citadas por el autor, todas, parte de un sistema carente de sentido para muchas personas jóvenes, dentro de varios aspectos. Uno de ellos lo configura el constituir un ambiente lleno de contradicciones, ya que por un lado se les demanda criticidad y participación social, pero al mismo tiempo se les limita y resta autonomía, o bien, no se les brinda las herramientas educativas y sociales necesarias para que lo lleven a cabo.

Otra forma de lectura de lo juvenil y de su diversidad, que interviene en el ámbito educativo, la configura la reestructuración neoliberal de los mercados, que agrava la desigualdad y la exclusión dentro de la sociedad del conocimiento, como señala García (2004) al hablar de los desconectados, el problema es señalado en este sentido por el autor, al no poder ser ciudadanos en sentido intercultural. Este planteamiento nos remite a cuestionar la accesibilidad de la tecnología, al conocimiento, a la educación, a los servicios, accesibilidad a esa sociedad en red que maneja la globalización, que parece no ser para todas las personas, ni pensada para una mayoría, aumentando la brecha de la desigualdad entre desconectados y conectados, que configuran a su vez un grupo de diferentes en ambos sentidos, aspectos en el cual García (2004) enfatiza que "la conexión y la desconexión con los otros son parte de nuestra constitución como sujetos individuales y colectivos, por tanto, el espacio inter es decisivo" (p.26).

Las citadas categorías para leer a la juventud, se encuentran alejadas de planteamientos que permiten el crecimiento, y evidencian la necesidad de gestar una nueva mirada, más incluyente, de todo lo que configura el mundo juvenil, considerando que no estamos ante una identidad o cultural joven en estado puro, como refiere Fonet-Betancourt (2004), sino frente a multiplicidad de identidades individuales y colectivas, las cuales se configuran en distintos espacios sociales, ante múltiples formas de ser y estar en el mundo, desde lo juvenil y lo adulto de forma conjunta.

Ampliar estos planteamientos multiculturalistas de concebir la diversidad, implica una comprensión y abordaje diferente, cuyo punto de partida desde el enfoque intercultural, como propone Güell (2008), debe considerar abandonar la idea de que todo es cultura desde constructos teóricos restrictivos, ya que esta mirada no permite abordar la especificidad del sujeto, en tanto diverso; por el contrario, dicha construcción debe trascender conceptos como los de etnia y raza, considerando que se puede construir más allá de estas categorías, interrelacionando lo individual y lo colectivo, la particular y lo común, en espacios de diálogo e interacción.

Abdallah-Pretceille (2006) refuerza este planteamiento argumentando que el concepto de cultura no es apropiado para explicar la complejidad de las mezclas y los lugares donde los intercambios tienen lugar; por el contrario, está siendo reemplazado por el de diversidad cultural, en tanto este analiza la forma en la que está presente la variable cultural en los distintos fenómenos sociales y educativos.

Lo intercultural, como metáfora de la diversidad, según Aguado *et al.* (2008) se encarga de reconocer y legitimar las diferencias que enriquecen la diversidad al interior de una cultura y entre culturas, favoreciendo así la valoración del otro y la construcción de identidades a nivel individual y colectivo. En este sentido, interesa a lo intercultural, además del rescate de la diversidad de cada sujeto, poner en interacción al interior de un grupo, o entre distintas culturas, aquellas particularidades que distinguen a cada ser humano o colectivo, así como las características comunes que permiten definir objetivos e intereses para trabajar juntos y favorecer procesos de diálogo y convivencia, basados en la equidad, el respeto, la interacción y la colaboración.

Reafirmando el interés e importancia de los espacios de interacción y diálogo desde la perspectiva intercultural, Walsh (2005) plantea que la interculturalidad en el contexto educativo constituye "un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de

convivencia, de estas en su diferencia" (p.9), lo que permite leer la diversidad juvenil desde categorías educativas dinámicas, cambiantes y contextualizadas.

2.2 Reflexión docente sobre la propia práctica pedagógica.

Hay momentos en la vida en los que la cuestión de saber si uno puede pensar de forma distinta de la que piensa y percibir de una manera distinta a como uno observa, es indispensable para continuar mirando o reflexionando. (Foucault, 1984, p. 14)

En este apartado interesa plantear, desde la experiencia docente, una mirada diferente para comprender y abordar la diversidad juvenil en el contexto educativo, articulando en el relato planteamientos de la educación intercultural como enfoque educativo (Aguado, 1995), que centran la atención en la reflexión crítica y permanente, en la propia práctica pedagógica y en la conveniencia de abrir canales de diálogos asertivos entre docentes y jóvenes, que posibiliten nuevas formas de interacción a nivel educativo.

Se relata una experiencia profesional interdisciplinaria realizada en un liceo público de Costa Rica, durante un trimestre de 2011, inserta en el proyecto: Aporte al trabajo docente, a través de la reflexión y análisis en torno a lo adolescente y los procesos de enseñanza-aprendizaje", del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad de Costa Rica, del cual la autora fue partícipe durante el último semestre de 2011.

Esta experiencia con personas jóvenes constituye una práctica educativa que si bien en primera instancia no se hizo desde una perspectiva intercultural, en un segundo momento, tras la consideración de nuevos aportes teóricos procedentes de dicho enfoque, se resignifica, permitiendo entre otros resultados, comprender que, efectivamente, como señala Abdallah-Preteuille (2006), la interculturalidad es una hermenéutica, en tanto enfoque teórico que permite reflexionar sobre una práctica y desarrollar vías de intervención. Asimismo, partiendo de que ningún hecho de entrada es intercultural, sino que requiere un análisis posterior, esta premisa permite situar esta experiencia docente como intercultural, ya que proporciona un aporte significativo en la comprensión y la posterior acción en el encuentro con el otro, como un proceso de reconocimiento mutuo en el espacio educativo. A continuación se sigue con el relato del proceso llevado a cabo de forma anecdótica.

Tras varias sesiones de reflexión sobre lo que implica ser docente, junto con una compañera de trabajo³, asumimos el desafío "**Rescatar para qué son buenos**",⁴ lema de nuestra propuesta, llevada a cabo con cuatro estudiantes de un liceo público de Costa Rica, jóvenes como muchos de otros colegios, etiquetados por la mayoría del profesorado y personal administrativo, como los "**vagos**", "**los buenos para nada**", "**sin futuro**", los que nadie parece entender por qué están en el Liceo, pero que quizás más que otros "**buenos estudiantes**", no faltan al establecimiento educativo, aunque sí a clases; qué los motiva, qué les interesa, qué los mantiene en el sistema educativo, eran las interrogantes planteadas en un primer momento.

Según Aguado *et al.* (2008), "pese a que en el discurso del profesorado se reconoce la diversidad como algo positivo y enriquecedor, en la práctica esa visión es sustituida por la percepción de la misma como problemática y deficitaria" (p. 276). Esta contradicción opera de forma compleja al interior de los establecimientos educativos, espacio en el que se articulan también las lecturas de lo juvenil planteadas por Duarte (2000) en el apartado anterior. Tales elementos imposibilitan que la persona educadora valore la particularidad social, familiar, cognitiva, física, económica, política, religiosa y sexual que cada joven posee como valiosa para el aprendizaje; cabe preguntarse como docentes ¿cuántas veces nos detenemos a pensar, al mirar al alumnado, en cómo comprender y potenciar esa diversidad que los define?, ¿cómo poner en interacción en el espacio educativo, desde el respeto y la colaboración, la diversidad de cada estudiante?, antes de dar opiniones o soluciones muchas veces precipitadas al respecto.

Con la guía de las facilitadoras del proyecto, fuimos dando forma a esta iniciativa, rescatándolos como sujetos, sin pretender cambiarlos, brindándoles un espacio de escucha efectiva, logros del proceso. Hoy realizo una lectura distinta de dicha práctica pedagógica, comprendiendo que no solo se trabajó el reconocimiento, sino la legitimización de esa diferencia, de ser distinto, y la disposición de una persona adulta a penetrar en el mundo juvenil y construir un puente que favoreciera el diálogo intergeneracional, como plantea Duarte (2005).

Sin embargo, al mirar al interior de las instituciones educativas, se observa que las nuevas generaciones están experimentando la vida en un sentido completamente diferente

³ Gracias por compartir conmigo la posibilidad de repensar nuestro quehacer profesional, asumiendo los cuestionamientos y la incertidumbre que ello requiere.

⁴ Palabras entre comillas y en negrita, denotan lo dicho por los estudiantes y docentes participantes de la experiencia citada.

de las representaciones ofrecidas por la educación formal (Duschatzky,1996); ignorar este hecho sería reproducir, en la vivencia escolar, la exclusión, expulsión y repulsión, del otro que no "calza" dentro del perfil homogeneizador requerido, podría significar incluso expulsar a estos cuatro estudiantes de la experiencia que presento. La escuela o el contexto educativo, como señalan autores como Baquero (2001), Duschatzky y Skliar (2000), debe ser repensada, rescatando y apropiándose de la diversidad, visibilizando a ese otro como valioso en espacios de encuentros mediados por el respeto, el diálogo, la equidad y la justicia social.

¿Cómo lograr articular estas demandas en la práctica pedagógica? Es una pregunta que denota un gran reto y quizás el planteamiento de muchas otras preguntas, el cual inicia con una actitud reflexiva ante dichas prácticas. Como lo mencionan Aguado *et al.* (2008) y Dietz (2012), uno de los desafíos actuales es reflexionar sobre el quehacer docente, abandonar a nivel educativo el patrón asimilacionista que ha prevalecido en la práctica educativa, por uno que permita y favorezca el diálogo basado en la diversidad y la equidad.

Esta reflexión implica, desde una mirada intercultural, según lo considera Walsh (2005), "partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven incluyendo los conflictos internos, inter, e intragrupal, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan" (p. 12) y por otro lado, dejar de pensar, como señala Rattero (citada en Skliar y Larrosa, 2009), en lo que hay, solo desde lo que hay, es decir, abandonar la escasez que nos regula, lo que la autora denomina la poquedad pedagógica, aspecto que por mucho tiempo ha residido en el corazón mismo de lo que ha significado educar, reflejado en prácticas docentes sin trascendencia, descontextualizadas, carentes de significado. Esta reflexión requiere, por el contrario, asumir un papel protagónico como profesionales de la educación, en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En este punto es oportuna la pregunta: ¿cómo me coloco yo como sujeto educador frente a esa realidad educativa que me interpela? "**¡Hola, profe!**", "**¡Qué hubo, profe!**", "**¡Qué, profe, pura vida!**", saludos de estudiantes mientras camino por el pasillo y me dirijo a la soda. Con una sonrisa respondo: "**¡Todo bien! ¿Y ustedes, jóvenes?**", "**¿Por qué no están en clases?**", era imposible no detenerme antes de llegar a mi destino final. Estas palabras y lo que a diario observaba, me hicieron volver la mirada a estos alumnos, con la curiosidad de escucharlos, sin querer convertirlos en los mejores estudiantes del Liceo, o

tratar de que dejaran algún "vicio" que tuvieran. "¿De verdad no nos van a regañar?",⁵ "¿Y no quieren que cambiemos?", fueron las reacciones de estos cuatro jóvenes al plantearles los objetivos de la reunión semanal. Les dijimos: "nos interesa escucharlos, sin juzgarlos ni cambiarlos", decidimos tratar de dejar de lado nuestra posición adultocéntrica y emprender juntos un camino a la comprensión de sus realidades otras, e igualmente válidas. Así nos colocamos frente a estos estudiantes.

A lo largo del proceso, mientras nos adentrábamos en lo juvenil, muchas creencias erróneas respecto a ellos fueron cambiando, y con ello nuestra forma de comprender "su mundo". Para Aguado *et al.* (2008) y Erazo (2011), uno de los aspectos sobre los que la persona docente debe reflexionar en su práctica, son las creencias que mantiene del otro, ya que efectivamente determinarán las relaciones estudiante-docente; la construcción que como docentes nos hacemos del estudiantado es un componente que subyace la práctica, y las creencias en muchas ocasiones no son propias, realizadas desde un conocimiento genuino del mundo juvenil, sino de otras personas profesionales en educación con las que compartimos, o bien, del mismo sistema educativo, sin ser las más acertadas para comprender e interactuar con la diversidad juvenil.

En la segunda sesión, después de presentarles el proyecto y pedir su consentimiento para compartir en este espacio, nos encontramos con el escenario de que todos querían hablar al mismo tiempo, nuestras voces a dúo: "Jóvenes, todos tienen la oportunidad de hablar", "¡Levantando la mano!", "¡Respetando el turno del compañero!", "Para nosotras es importante escucharlos a todos", fueron frases que utilizábamos para guiar el diálogo en las reuniones, ya que todos querían ser escuchados. "Cada vez me sorprendo más, admiro el hecho de que estos muchachos sigan en el colegio", esta frase de mi compañera, tras escuchar las historias de los estudiantes, nos motivaba a seguir tratando de comprender su mundo, eso que los definía a cada uno y los hacía compartir un espacio de interacción entre ellos, ya que se consideraban amigos.

Poco a poco, esta disposición hacia lo juvenil nos confirmaba la urgencia de trascender como educadoras, ambas maravilladas de cómo la escucha, el diálogo, la interacción y el respeto, pueden ser efectivamente tan potentes. El profesorado, según apuntan Aguado *et al.* (2008), es una pieza clave en el sistema educativo, por lo cual "es preciso que se hagan conscientes de su poder y su capacidad de condicionar y transformar las situaciones educativas" (p. 289), siguiendo a Tharp, citado por las autoras, "son los profesores junto con

⁵ Llamar la atención por algún comportamiento que no se considera adecuado.

sus estudiantes los que hacen que una determinada metáfora de la diversidad tenga o no efecto en una escuela, instituto y aula" (2008, p. 289).

Todas las dificultades socioeconómicas y educativas, diversidad que nos planteaban estos jóvenes, nos enfrentaba a un desafío, a lo que Baquero (2001) denomina educabilidad posible de la población diversa a atender. Dentro de este concepto, el problema no radica en la naturaleza propia del sujeto, sino en la relación del educando con el sistema educativo propuesto, más específicamente con institución educativa y la práctica docente.

¿Bajo qué criterios se definen lo diverso y la sensibilidad que se tenga ante la diferencia? En este aspecto es pertinente recalcar que el problema no es lo que hace al sujeto distinto a otros en un contexto o situación determinada, sino los límites que tiene la institución o el sistema educativo en sentido macro, lo cual viene a configurarse como un factor de riesgo, es decir, el factor de riesgo educativo no es "**Tengo muchos problemas en mi casa**", como lo expresaban los estudiantes, o tener "**sobre edad**", sino es que la institución no le permite avanzar a esa persona joven, seguir con su proyecto de vida. En este punto, la diversidad debe pensarse como una característica de toda población escolar, y como una ventaja para el aprendizaje, aun de aquella que se muestra con su aparente homogeneidad (Baquero, 2001).

Tal planteamiento, sugiere que lo intercultural, como afirma Abdallah-Pretceille (2006), es una práctica que demanda que la persona docente comprenda categorías como la diversidad, la cultura y lo juvenil, desde un sentido más amplio y dinámico, que le permita entender cómo emplea cada estudiante sus rasgos culturales para decir y decirse, para expresarse verbalmente, corporalmente, socialmente y personalmente.

Conforme avanzamos en las sesiones, los jóvenes se disponían a contarnos más de su mundo, el diálogo giraba en torno a los problemas familiares, el barrio, las drogas, supuestos robos y asaltos, historias impactantes que formaban parte de su diario vivir. Al introducir el tema "**¿Para qué soy bueno?**", sus expresiones: "**Profe, no sé para qué soy bueno**", "**No sé, profe**", nos reflejaban la imposibilidad de hacer referencia a aspectos positivos de sí mismos. Fue difícil lograr que pudieran identificar una cualidad positiva en ellos y ese aspecto configuró un desafío, especialmente para dos de los muchachos: "**Yo soy bueno para el fútbol**", "**Yo, para cocinar**", "**Yo, para hacer series, profe**". Estas habilidades las tratamos de maximizar y reforzar; una de las estrategias empleadas fue la presentación de los talentos a distintos docentes que ellos seleccionaron como significativos: "**¡Esa profe sí es pura vida!**", "**Él me manda a comprarle cosas a la soda**", "**Ella me escucha**", fueron

algunos criterios que emplearon los estudiantes al decidir que denotan cualidades docentes importantes, respecto a la disposición hacia la diversidad, a través de la escucha, la confianza, el diálogo y el trato amable, actitudes que, desde una mirada intercultural, permiten visualizar una disposición y sensibilidad docente necesaria hacia la diversidad, punto de partida en el abordaje intercultural.

Uno de los primeros pasos que el sujeto educador debe dar para derribar este pesimismo, es dejar de depositar la responsabilidad en el **"sistema educativo"**, dejar de pensar en que **"De por sí el sistema no va a cambiar, entonces mejor no hacer nada"**, y asumirse en esa realidad educativa, pensar en el problema de los encuentros, en hacer algo juntos, atreverse a romper con parámetros viejos de pensamiento, comprender primero las dimensiones que contempla esa realidad y no otra, poner a operar, a nivel educativo, lo que Duzchatzky y Sztulwark (2011) categorizan como pensar lo escolar desde lo potencial de lo no escolar, es decir, de otro modo, en el que se posibiliten más espacios dentro del contexto educativo. Este fue otro gran logro profesional adquirido.

Pensar de otro modo la interacción pedagógica es un reto por asumir desde la interculturalidad; ese encuentro con el otro en la sala de clase, es para Velasco (2007) la base de la relación simbólica que existe entre uno y otro sujeto, en un momento determinado, en la cual debe haber un sentido de la relación entre ambas, es decir, debe producirse un diálogo en el que lo conductual y lo cognitivo confluyan en los individuos, aspecto que en la práctica educativa aunque se basa en el diálogo como interacción verbal, parece no generarse en dichas condiciones, sino que se produce lo que este autor denomina, un monólogo mitigado, en el que el estudiantado tiende a ser oyente antes que educando, atento a las instrucciones y transmisión de conocimiento.

Una vez finalizado el proceso, los jóvenes manifestaron **"Profe, pasé todas las convocatorias"**, **"Profe, hablé con mi mamá, ya no nos vamos para PZ"**, **"Profe, voy para el INA"**, frases que evidencian que la acción pedagógica docente cobra especial importancia como agente posibilitador de cambios y de adquisición de sentido, y se evidencia una vez más lo complejo de las prácticas pedagógicas desde una mirada de interacción, con propósito y en constante movimiento.

En este sentido, es importante visualizar la diversidad como proceso de aprendizaje que no deja de sorprender a quien aprende, estudiante o docente, en tanto, según Torres (2001) se crean

Las condiciones para experimentar la identidad y el conocimiento en diversas maneras no solo como protección, asociación y reconocimiento, sino como una manera de encontrar la verdad, desarrollando el ser, que a muchos de nosotros nos es difícil de comprender, capturar o incluso nombrar. (p.267)

2.3 Diversidad juvenil, abordaje intercultural

El siguiente apartado señala una serie de elementos que configuran la propuesta intercultural en el abordaje de la diversidad juvenil en los espacios educativos. Esta proposición supone un proceso complejo; Walsh considera que la interculturalidad "representa procesos (no productos, o fines) dinámicos de doble o múltiple dirección, repletos de creación y de tensión y siempre en construcción" (2005, p. 9), que involucra intervenir en las distintas realidades sociales, políticas, económicas, de saberes y conocimientos.

Hoy se hace necesario de-construir y re-construir conceptos como el de diversidad y el de cultura, premisa planteada en el primer apartado como herramienta requerida para mirar lo juvenil en un sentido más amplio. Una práctica que sea coherente con la interculturalidad, aspira a generar espacios sociales que se rijan por las normas de negociación, la creatividad conjunta, la relación y la comunicación. El enfoque intercultural, que con frecuencia se confunde con un enfoque cultural o multicultural, plantea Abdallah-Pretceille (2006), pone en cambio el acento sobre los procesos y las interacciones que definen y unen a los individuos y a los grupos, en relación los unos con los otros, aspectos que se retomaron en el apartado anterior, tras la experiencia docente resignificada desde la perspectiva intercultural.

Considerando que el espacio educativo supone interrelación e intercambio y de forma más precisa la interacción pedagógica, se requiere hacer del ambiente educativo, un espacio grato, donde la diversidad sea valorada como valiosa, con mallas curriculares que integren en el que enseñar, elementos tan importantes como la valoración del otro en el componente relacional y la reflexión en la práctica educativa diaria, que desde la interculturalidad, no representa el acuerdo con esa diferencia, pero sí el respeto y disposición hacia su comprensión. Bourdieu, citado por Fernández (2004) "considera como primordial dentro de la tarea intelectual pensar y actuar, y no concebía el sentido de lo uno sin lo otro" (p.169), aspecto que enfatiza la importancia de la reflexión y las preguntas en el quehacer profesional, como se presentó en el apartado anterior.

Siguiendo a Sagastizabal, Perlo, Pivetta y San Martín, (2009), de forma amplia a nivel educativo, enseñar y aprender hoy significa poner en relación viejos y nuevos paradigmas, para lo cual es urgente retomar el concepto de sistema abierto en relación con la institución educativa, planteamiento que desde la mirada intercultural no consiste en desechar enfoques o paradigmas que han dado lugar a lo que hoy es la institución educativa formal, sino integrar saberes, potenciar la diversidad juvenil, articular los espacios educativos y la comunidad, o bien, en contextos interétnicos, articular espacios y territorios.

Por su parte, Bermeosolo (2010), de forma concreta dentro del contexto educativo, plantea que considerar la diversidad en el aula implica un verdadero desafío para las personas educadoras, en tanto requiere:

(...) de una apertura a establecer relaciones con los otros, a escuchar, no imponer, abiertos al cambio y a descubrir el potencial de los estudiantes, considerando en este planteamiento a su vez que educar desde una perspectiva intercultural demanda un acto pedagógico que reconozca la diversidad y la heterogeneidad de las referencias, valores, perspectivas, y prácticas que debe explicitarlas para aprender a aprender y construir un nuevo saber. (p. 393)

En este sentido, García, citado por Zúñiga (2010), afirma que la interculturalidad se caracteriza por la complejidad que supone un dilema de choque y coexistencia a la vez, de las diferencias culturales, las desigualdades sociopolíticas y las conectividades comunicativas, cuya comprensión es posible desde la perspectiva interdisciplinaria del análisis de la dinámica cultural, que involucra las diferencias y las fusiones, la inclusión/exclusión, la conexión/desconexión, como parte de su dinámica en la globalización neoliberal.

Conviene precisar la propuesta de Abdallah-Preteille (2006, pp. 1-9) en relación con el paradigma intercultural como mirada hacia la diversidad; en este caso se citan 5 líneas propuestas por la autora, que permiten avanzar en la comprensión de la diversidad como condición humana y formular políticas educativas e intervenciones educacionales más equitativas y atinentes a los requerimientos de las poblaciones jóvenes, las sociedades contemporáneas y lo intercultural; esta propuesta comprende pasar:

1. Del conocimiento de las culturas al reconocimiento del otro

En este punto la cuestión del otro o de la existencia del otro no se plantea a partir de un conocimiento dado, categorizado o descriptivo, sino que por una comprensión intersubjetiva, en la que la comprensión del otro exige un trabajo sobre uno mismo, con el fin de evitar sumergirse en una proyección o en un juego de espejos en el que no se hace más que reproducir, conscientemente o no, lo mismo, aspecto en el que la reflexión juega un papel crucial.

2. De las culturas a la noción de culturalidad: hacia una antropología generativa

El individuo rara vez está en contacto con el "todo" de la cultura del otro; por el contrario, está expuesto a un "concentrado", es decir, no se está frente a entidades culturales estables, sino que ante fragmentos culturales. El tema a trabajar por la persona profesional en educación, no es centralmente la iniciación a las culturas, sino, el acercamiento mediante procesos culturales generadores de comportamientos y de discursos.

Las culturas, enfatiza la autora, no se definen en relación con una suma de características y rasgos, sino a través de las relaciones y las interacciones entre los individuos y los grupos. Actualmente, estamos frente a mezclas, mestizajes y trasgresiones, dado que cada individuo tiene la posibilidad de expresarse y de actuar apoyándose no solo en sus códigos de pertenencia, sino también en códigos de referencia libremente elegidos. Las mutaciones sociales y culturales ligadas a la complejización y heterogeneización crecientes del tejido social hacen que sea necesario repensar el conocimiento cultural de una manera distinta a la de un conocimiento sobre las culturas (formación cultural), y hacen necesario aprender a pensar los conocimientos culturales en un contexto heterogéneo y no homogéneo. (Abdallah-Preteille, 2006, p. 4)

3. Lo intercultural es una práctica.

En la medida en que la persona profesional presta menor atención a la cultura y más al sujeto que actúa y, por lo tanto, interactúa, nos encontramos en el ámbito de la práctica. No se trata de buscar hipotéticas realidades culturales, señala la autora, sino, al contrario, de aprender una forma de práctica cultural, de comprender cómo se crea lo cultural en situaciones complejas. Desde la perspectiva intercultural, la intervención docente se debe detener menos sobre la cultura como determinante de los comportamientos, que sobre la

manera en la que el individuo utiliza los rasgos culturales para decir y decirse, para expresarse verbal, corporal, social y personalmente.

4. Lo intercultural es una hermenéutica.

Es preciso recalcar que ningún hecho es de entrada intercultural, y dicha cualidad no es un atributo del objeto, solo el análisis intercultural puede conferirle este carácter, "es la mirada la que crea el objeto y no al contrario, lo intercultural reconstruye de la comprensión y de la acción el pensar en el encuentro del Otro no como el producto del conocimiento sino como un re-conocimiento" Abdallah-Pretceille (2006, p. 8).

5. De las culturas a una antropología de la relación y de la comunicación

Abandonando el paradigma conceptual restrictivo de la cultura, se comprende, desde la perspectiva intercultural, las áreas culturales, que corresponden a fracturas, desviaciones, mestizajes, los caminos cruzados, los que son portadores de sentido. Appadurai, citado por Abdallah-Pretceille, propone:

Pensar la configuración de las formas culturales como fundamentalmente fractales, es decir, como desprovistas de fronteras, de estructuras o de regularidades euclidianas, combinándolas todas con sus imbricaciones y sus semejanzas. El paradigma intercultural forma parte de estas vías que intentan pensar lo híbrido, lo segmentario y la heterogeneidad. (2006, p. 9)

Siguiendo los planteamientos de la autora, desde la mirada intercultural es importante hacer la distinción entre diversidad cultural y diferentes culturas. El primero se tiende a confundir con el segundo cuando se asocia con comportamientos estancados o cuando se analiza la cultura como territorios cerrados, como normas, o cuando se hace una visión turística o folclórica de la cultura. Reconocer la diversidad cultural significa reconocer al otro, evitando ubicarlo en categorizaciones o clasificaciones, de ahí la necesidad de plantear dentro del constructo diversidad cultural, las particulares de cada ser humano, su diversidad y la de los otros, de forma intersubjetiva, y que en esta reflexión implica mirar hacia el mundo juvenil desde esta nueva lógica de comprensión.

Los planteamientos señalados recalcan que la heterogeneidad es la norma, no una excepción, en cualquier grupo social en el que se produzca una interacción y, específicamente, dentro de la diversidad juvenil. En este sentido, se reitera la función

hermenéutica que cumple la educación intercultural (Abdallah-Pretceille, 2006), ya que permite agenciar mecanismos teóricos y prácticos para la (re) comprensión de las prácticas educativas, valorando la multiplicidad de contextos socioeducativos donde se realizan.

La reflexión planteada en este documento, evidencia la necesidad y la posibilidad de desarrollar una forma distinta de comprender y abordar lo juvenil, dentro del sistema educativo, considerados según Zabadúa (2008), como "sujetos sociales que dinamizan los escenarios de la globalización, los espacios multiculturales e interculturales, ya sea retroalimentando un proceso o impugnándolo mediante estrategias de participación alternas" (p.136). Asimismo, siguiendo a Escarbajal (2010), la educación intercultural se muestra como una buena opción a los modelos educativos monoculturales, porque, frente a la perpetuación de la cultura única, acepta la complejidad de cada ser humano y de su cultura, y reconoce que todos somos pluriculturales y podemos trabajar juntos para conseguir una sociedad más justa y equitativa.

3. Reflexiones Finales

Según los planteamientos desarrollados en esta reflexión teórica en torno a la diversidad juvenil, los contextos educativos y la interculturalidad, se señalan las siguientes consideraciones finales;

- La evolución teórica y epistemológica de la diversidad demanda una forma distinta de ser leída y abordada en el contexto educativo, una mirada que incorpore como valioso para el aprendizaje los referentes culturales, sociales, económicos, contextuales, políticos, individuales y colectivos, que forman parte de las juventudes, actores importantes dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Abordar la diversidad en el aula implica un verdadero desafío para las personas educadoras, en tanto requiere una apertura a establecer relaciones con los otros, a escuchar, no imponer, con apertura al cambio, y a descubrir el potencial del alumnado. Es decir, educar desde una perspectiva intercultural, demanda un acto pedagógico que reconozca la diversidad y la heterogeneidad de las referencias, valores, perspectivas y prácticas, con el fin de conocer y construir un nuevo saber.
- En la actualidad lo que define a las juventudes es lo cambiante, el (re) producirse en lo cotidiano y en lo imaginado, en las relaciones de poder, que cada vez menos representan una cultura hegemónica. Este cambio se evidencia en las nuevas prácticas de interacción social, familiar, económica, cultural, y política, que las

personas jóvenes llevan a cabo en múltiples escenarios socioeducativos y culturales, dejando manifiestas distintas formas de ser y estar en el mundo.

- La diversidad juvenil refiere a un conjunto de significaciones socioculturales construidas desde lo juvenil y desde lo social, elaboradas respecto a los jóvenes desde el mundo adulto, que se significan, actualizan y recrean en los espacios educativos.
- Es importante en el abordaje de la diversidad juvenil en el contexto educativo, según lo exponen Sagastizabal *et al.* (2009), que la construcción del diálogo intercultural se cimiente en "códigos comunes que nos enriquezcan, reconociendo nuestras diferencias y que nos acerquen reconociendo nuestras similitudes, justamente, la metáfora de la interculturalidad es el diálogo" (p.76), con el fin de construir una mirada plural en la que la pluralidad de expresiones sea valorada como una sobreabundancia.
- Como propuesta al abordaje de la diversidad juvenil desde la perspectiva intercultural, a continuación se refieren ejes centrales para el trabajo docente y del personal administrativo y directivo de un establecimiento de educación; a saber:
 - ✓ Favorecer la apertura hacia la comprensión y valoración de la diversidad que caracteriza a su población estudiantil.
 - ✓ Concebir el proceso de enseñanza como un espacio de construcción de saberes en y desde la diversidad, y el acto de educar como un acto transformador.
 - ✓ Valorar la interacción, el respeto y el diálogo en el proceso educativo.
 - ✓ Rescatar y asumirse como sujeto dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, mediante la reflexión permanente.
 - ✓ Fomentar la equidad e igualdad de oportunidades en los espacios educativos.
 - ✓ Favorecer la criticidad del estudiantado.
 - ✓ Participar activamente del trabajo en equipo e interdisciplinario.
 - ✓ Vincular el saber teórico con el saber pedagógico y experiencial.
 - ✓ Propiciar espacios educativos que motiven la participación social de las personas jóvenes.
- La propuesta intercultural presentada por Abdallah-Pretceille (2006), que esta reflexión retoma en torno a cómo mirar hacia la diversidad, nos invita a seguir tensionando, debatiendo y problematizando la diversidad, la cultura y la interculturalidad, trasladando estas categorías a múltiples contextos y situaciones sociales, educativas, económicas, políticas, religiosas y culturales. Son herramientas que permiten, abrir espacios para las preguntas y el pensar juntos.

4. Referencias

- Abdallah-Preteille, Martine. (2006). *El paradigma intercultural como mirada hacia la diversidad*. Congreso Internacional de Educación Intercultural. Formación del profesorado y práctica escolar. UNED, Madrid, 15 a 17 de marzo de 2006. Actas publicadas en CD-Rom, Madrid: UNED.
- Aguado, María Teresa. (1995). Un modelo de orientación para la comprensión y competencia multiculturales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 6(10), 105-111.
- Aguado, María Teresa, Gil, Inés y Mata, Patricia. (2008). *El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas*. Madrid, España: Editorial de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Aguado, María Teresa y Del Olmo, Margarita. (2009). *Educación intercultural. Perspectivas y propuestas*. Madrid, España: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Baquero, Ricardo. (2001). *La educabilidad bajo sospecha* (Cuadernos de pedagogía N° 9). Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Benhabib, Seyla. (2006). Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global. *Revista Vectores de Investigación*, 6(6), 159-176. Recuperado de <http://www.actiweb.es/revistavectores6/archivo8.pdf>
- Bermeosolo, Jaime. (2010). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafíos a las barreras en el aprendizaje y la participación*. D.F., México: Alfaomega.
- Dietz, Gunter. (2003). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. Granada: Universidad de Granada.
- Dietz, Gunter. (2012). *La educación intercultural hoy; debates teóricos y prácticos*. Conferencia presentada en la Universidad de Santiago de Chile, celebrada en Santiago, Chile, el 9 de noviembre de 2012.
- Duzchatzky, Silvia y Sztulwark, Diego. (2011). *Imágenes de lo no escolar, en la escuela y más allá* (Tramas sociales 66). Buenos Aires, Argentina: Editorial: Paidós.
- Duschatzky, Silvia y Skliar Carlos. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicaciones educativas. *Cuadernos de pedagogía Rosario*, (7). Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/documentos/Ladiversidadbajosospecha.pdf>
- Duschatzky, Silvia. (1996). De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad. *Revista Propuesta Educativa*, 7(15), 45-49. Recuperado de http://www.anunciatasrl.org/Descargas%20Educacion/2012/De_la_diversidad_en_la_escuela_a_la_escuela_en_la_diversidad.pdf
- Duarte, Klaudio. (2005). Trayectorias en la construcción de una sociología de lo juvenil en Chile. *Revista Persona y Sociedad*, 19(3), 163-182. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2065649>

- Duarte, Klaudio. (2000). ¿Juventud o juventudes? Acerca del cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Revista Última Década*, 8(13), 59-77. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-2236200000200004>
- Erazo, María Soledad. (2011). Prácticas reflexivas, racionalidad y estructura en contextos de interacción profesional. *Revista perfiles educativos*, 33(133), 114-133. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13219088007.pdf>
- Escarbajal, Andrés. (2010). *Interculturalidad, medición y trabajo colaborativo*. España: NARCEA.
- Femenías, María Luisa. (2007). *El género del multiculturalismo* (Introducción y capítulo 1). Buenos Aires, Argentina: Editorial Universidad de Quilmes.
- Fernández, María. (2004). *Nombres del pensamiento social: una mirada sobre el mundo que viene*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Signo.
- Fornet-Betancourt, Raúl. (2004). *Reflexiones de Raúl Betancourt sobre el concepto de educación intercultural*. México, D.F.: Consorcio Intercultural.
- Foucault, Michael. (1984). *L'usage des plaisirs*. Paris: Gallimard.
- García, Néstor. (2004). ¿Ser diferentes es desconectarse? Sobre las culturas juveniles informatizados, entretenidos y los otros. En *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad* (pp. 167-180). Barcelona, España: Editorial Gedisa. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/33748334/Nestor-Garcia-Canclini-Diferentes-desiguales-y-desconectados>
- Güell, Pedro. (2008). ¿Qué se dice cuando se dice cultura? Notas sobre el nombre de un problema. *Revista de sociología*, (22), 37-64. Recuperado de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/22/2202-Guell.pdf>
- Sagastizabal, María de los Ángeles, Perlo, Claudia, Pivetta, Bibiana, San Martín, Patricia. (2009). *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Innovaciones Educativas.
- Skliar, Carlos y Larrosa, Jorge. (2009). *Experiencias de alteridad en educación* (capítulos 4, 7 y 8). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Torres, Carlos Alberto. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en un mundo global*. D.F. México: Editores Siglo XXI.
- Velasco, Antonio. (2007). Un sistema para el análisis de la interacción en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, (42/3). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1599Castro.pdf>
- Walsh, Catherine. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima, Perú: Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (DINEBI).

Zebadúa, Juan. (2008). *Culturas juveniles en contextos globales. Estudio sobre la construcción de los procesos identitarios de las juventudes contemporáneas*. (Tesis para optar por el grado de doctor en Antropología) Universidad de Granada, España.

Zúñiga, Xinia. (2010). La interculturalidad como relación imaginada y práctica social: experiencias con y desde los pueblos indígenas en América Latina. *Cuadernos intercambio*, 8(9), 85-103.