



LA EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y EL AVANCE TECNOLÓGICO

MARÍA DEL ROSARIO GUERRA GONZÁLEZ

LETICIA VILLAMAR LÓPEZ

NANCY CABALLERO REYNAGA

(COORDINADORAS)

DYKINSON EBOOK

La educación superior ante la diversidad cultural y el avance tecnológico

La educación superior ante la diversidad cultural y el avance tecnológico

María del Rosario Guerra González
Leticia Villamar López
Nancy Caballero Reynaga
(Coordinadoras)

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Dirijase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407.

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by
Los Autores
Madrid, marzo de 2024

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1070-148-9
DOI: 10.14679/3089

Maquetación:
german.balaguer@gmail.com

Índice

INTRODUCCIÓN.....9

DIVERSIDAD CULTURAL

DIFERENTES MODELOS DE UNIVERSIDADES: LAS INSTITUCIONES INTERCULTURALES LATINOAMERICANAS 23

MARÍA DEL ROSARIO GUERRA-GONZÁLEZ

PLURIVERSIDAD Y CIUDADANÍA MUNDIAL, ELEMENTOS PARA UNA EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA DE DIVERSIDAD DE COSMOVISIONES Y DEL OTRO 39

LETICIA VILLAMAR LÓPEZ

REVISIÓN DE LA POLÍTICA LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: LOGROS Y RETOS PARA UN PROYECTO EDUCATIVO DE INCLUSIÓN 59

GUADALUPE NANCY NAVA GÓMEZ

EDUCACIÓN, DIVERSIDAD Y MULTICULTURALISMO: REFLEXIONES PARA LA INCLUSIÓN Y LA DEMOCRACIA EN LA UNIVERSIDAD73

RUBÉN GUTIÉRREZ GÓMEZ

EDUCACIÓN PLURICULTURAL EN LATINOAMÉRICA, DESDE UNA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINARIA, COMO MEDIO PARA SENTIPENSAR HORIZONTES ALTERNOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL..... 89

MARÍA DEL ROSARIO GUZMÁN ALVIRDE

SOBERANÍA ALIMENTARIA: UN CONTENIDO CRÍTICO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR..... 107

LUCÍA MATILDE COLLADO MEDINA

RETOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN TORNO AL SISTEMA ALIMENTARIO GLOBAL Y SU PAPEL COMO CATALIZADORA DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA125

YAZMIN ARACELI PÉREZ HERNÁNDEZ

AVANCE TECNOLÓGICO

LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO MUNDO..... 143
JOSÉ LUIS CEPEDA DOVALA Y PATRICIA GASCÓN MURO

DESARROLLO TECNOLÓGICO, UNA REFLEXIÓN DESDE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA167
EMMA GONZÁLEZ CARMONA

EDUCACIÓN SUPERIOR ACTUAL: UNA PROPUESTA DE ÉTICA COMPASIVA185
NANCY CABALLERO REYNAGA

DE LAS INTELIGENCIAS ARTIFICIALES A LA HUMANIDAD EN LA ENCRUCIJADA 205
PATRICIA GASCÓN MURO

**IMPLEMENTACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO MEDIO DE
INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN EN MÉXICO 225**
KENIA ALEJANDRA DURÁN PEDROZA

LAS HUMANIDADES ANTE EL IMPERATIVO DE LA VELOCIDAD247
BELÉN NAVA VALDÉS

TEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

NEOLIBERALISMO Y EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA.....265
ÁNGEL FEDERICO ADAYA LEYTHE

**ENSEÑANZA DE LAS HUMANIDADES EN LA UNIVERSIDAD Y SU CONTRIBUCIÓN EN EL
DESARROLLO HUMANO.....283**
NELLY DEL CARMEN PAVÓN ORTIZ

EDUCACIÓN BIOÉTICA EN LA FACULTAD DE MEDICINA DE LA UAEMÉX: UNA PROPUESTA.....301
OCTAVIO MÁRQUEZ MENDOZA

ACERCA DE LOS AUTORES317

Educación, diversidad y multiculturalismo: reflexiones para la inclusión y la democracia en la universidad

RUBÉN GUTIÉRREZ GÓMEZ

DOI: 10.14679/3097

Presentación

En este escrito se realiza una reflexión sobre la necesidad de reconocer la diversidad y el multiculturalismo bajo una visión democrática e inclusiva en la universidad, que conlleve a una visión de interculturalidad, en la cual predomine el respeto y la convivencia ciudadana.

Hablar de diversidad y multiculturalismo es analizar una realidad que se ha aperturado en estas primeras décadas del siglo XXI, como parte de las movilizaciones sociales de los grupos minoritarios o desfavorecidos, que han alzado la voz para ser escuchados, reconocidos e incluidos en los derechos ciudadanos.

A partir de dicho reconocimiento es tiempo de pensar en una institución universitaria que no solo reconozca la diversidad y la multiculturalidad, sino que forme al nuevo *ciudadano del mundo* en el respeto de la misma, y transite a la inclusión e interculturalidad, como una posibilidad de construir una sociedad con los mismos derechos y obligaciones, sin importar el origen étnico, económico, cultural, de género o identidad sexual, y que, además, recupere una cosmovisión integral de la humanidad con la naturaleza, para fomentar también el cuidado del planeta Tierra.

Alcanzar lo anterior implica reformular los fines universitarios hacia un currículum progresista que considere los retos impuestos por la sociedad, tecnología, cultura, economía y ecología, bajo una perspectiva inclusiva, especialmente de los sectores más desfavorecidos y minoritarios.

De ahí que un nuevo modelo educativo se profile hacia la formación humanística por encima del saber técnico, y en el cual el nuevo ciudadano pueda reflexionar críticamente sobre los demás y no solamente hacia sí mismo, al superar la visión económica, empresarial y técnica que el neoliberalismo le imprimió con políticas privatizadoras y de mercado en pro de la competitividad.

El presente capítulo se compone de cuatro apartados, integrados en sus elementos fundamentales. El primero aborda la era del multiculturalismo y la diversidad en la cual se exponen los fundamentos sociopolíticos que originan la discusión de dichos conceptos. En segundo lugar, se desarrolla la importancia del papel asumido por una educación multi e intercultural, al encontrar los puntos en común que llevan a la inclusión y democracia en la formación universitaria.

El tercer apartado incorpora la relevancia de integrar la multiculturalidad y el currículum, en tanto es este último en donde se ponen en marcha los propósitos formativos, contenidos y estrategias didáctico-pedagógicas, acordes con los principios y fundamentos educativos en el marco de la multi e interculturalidad, diversidad, inclusión y democracia. A partir de aquí, se trabaja el cuarto apartado, mismo que propone transitar hacia una universidad inclusiva y en democracia, a través de la revisión de las distintas acepciones político-filosóficas que sustentan a la ciudadanía comunitaria y democrática.

1. LA ERA DEL MULTICULTURALISMO Y LA DIVERSIDAD

Los cambios y transformaciones ocurridos en las últimas décadas como consecuencia de la profunda crisis neoliberal en el ámbito económico, político y sociocultural dejan ver las desigualdades que existen a nivel local, nacional e internacional, situación evidenciada por la pandemia del COVID-19, la cual mostró las condiciones limitadas de vida en amplios sectores de la población.

Esta realidad no es exclusiva de los países emergentes y periféricos, sino también de los altamente desarrollados, la cual ha propiciado movimientos y manifestaciones sociales en contra de las políticas económicas neoliberales.

Unos aspectos que inciden de manera importante en los movimientos migratorios del mundo son precisamente las consecuencias económicas neoliberales impuestas en países periféricos, en los que la caída del empleo, la pérdida del valor adquisitivo de los salarios, las contrataciones laborales vía *outsourcing*, la desregulación del Estado en asuntos económicos, la privatización de las paraestatales y en general el control de la economía por el mercado, ocasionan la migración de grandes capas de la población hacia otros países en busca de mejores condiciones de vida, con las repercusiones a las que se enfrentan en dicha situación, tales como la violencia, secuestros, extorsiones y delincuencia en general.

Los efectos de la migración dan cuenta del encuentro multicultural entre los migrantes y la población del país al que llegan, esta situación ocasiona un choque cultural¹, muchas de las veces violento y conflictivo. De igual manera, los cambios en los procesos productivos y la interconexión entre países por la globalización y expansión del capitalismo a escala mundial², la producción compartida, la apertura de los mercados mundiales y el desarrollo de la revolución informacional³, han propiciado flujos migratorios laborales que también generan el encuentro intercultural entre las naciones del mundo, así como el consumo de productos creados en distintos espacios territoriales⁴.

¹ “El choque cultural hace referencia a la ansiedad producida por la pérdida del sentido de qué hacer, cuándo hacer, o cómo hacer las cosas en un nuevo ambiente, se presenta generalmente después de las primeras semanas de haber llegado a un nuevo sitio. En general podemos describir el choque cultural como la incomodidad física y emocional que uno sufre cuando llega a vivir en otro lugar diferente a nuestro lugar de origen”. HealthyWork, *¿Qué es el choque cultural?*, diciembre de 2021, <http://edweb.sdsu.edu/people/CGuanipa/choque.htm>, (consultado el 25 marzo 2023).

² Cfr. Ángela Stienen, *Globalización: cadenas productivas & redes de acción colectiva: reconfiguración territorial y nuevas formas de pobreza y riqueza en Medellín y el Valle de Aburrá*. Medellín, Colombia. IPC-CLACSO, 2001, p. 3.

³ Manuel Castells, *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Vol. 1 México siglo XXI, 1996.

⁴ Ángela Stienen, *op. cit.*, 2001, p. 15.

No obstante, el multiculturalismo es en su origen americano, pero los intentos por afrontarlo se encuentran en Europa⁵. El término multicultural fue empleado por vez primera en Estados Unidos de América (EUA)⁶ como el reconocimiento a los distintos grupos étnicos del país, así como de los que llegaron desde distintas partes del mundo, producto de las migraciones desde el nacimiento de esta nación.

El multiculturalismo empieza a tomar forma en el período de la posguerra, y se convierte en un movimiento político en busca no solo del reconocimiento de dichos grupos, sino la promoción de su desarrollo que históricamente había sido negado por la opresión racial, y que propició las luchas por sus derechos civiles.

El multiculturalismo reconoce la pluralidad cultural existente en una sociedad, el respaldo a la reproducción de sus culturas, así como la eliminación de los obstáculos para su participación social. Es en efecto, un movimiento político reivindicador de la pluralidad cultural presente en las distintas naciones del planeta, que busca construir una ciudadanía multicultural.

La discriminación sufrida históricamente por los grupos étnicos originarios ha propiciado luchas en pro de sus derechos humanos y civiles, las cuales suscitan movilizaciones a nivel internacional, son reconocidas y atendidas por organismos locales y mundiales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Esto ha llevado también al reconocimiento de la diversidad de grupos sociales discriminados, excluidos o maltratados en sus derechos humanos y civiles, y que han luchado por el respeto social a sus condiciones físicas, de género o preferencias sexuales.

México no ha sido la excepción. En el país se encuentra una pluralidad étnica a lo largo del territorio nacional desde la época precolombina y que subsiste actualmente; desafortunadamente ha sido excluida y discriminada por los embates de la cultura occidental. De ahí las luchas indigenistas, como el Zapatismo, han alzado la voz para la atención de sus demandas a favor de la inclusión cultural.

Estos movimientos sociales de los grupos originarios excluidos han reforzado propuestas por el rescate de sus costumbres y tradiciones, en tanto su cosmovisión planetaria está relacionada con el respeto a la naturaleza y todas las especies que cohabitan en el planeta, convirtiéndose en una perspectiva epistemológica contrahegemónica y descolonizadora para el rescate de sus tradiciones y costumbres, como una posibilidad para la generación de conocimientos desde los pueblos colonizados por la tradición occidental, esta perspectiva es conocida como *epistemología del sur*.⁷

El propio Santos señala que:

[...] el movimiento por una globalización alternativa es un nuevo fenómeno político enfocado en la idea de que la fase actual del capitalismo global conocido como globalización neoliberal requiere de nuevas formas de resistencia y nuevas direcciones para una emancipación social. Del interior de este movimiento, producto de un largo número de movimientos sociales y

⁵ Cfr., Gerd Baumann, *El enigma multicultural*, Barcelona, Paidós, 2001, p. 11.

⁶ Cfr., Ana Paula Silvestre, *Maleta pedagógica: un equipaje para la interculturalidad*, Fundación SURT, módulo 2, texto de apoyo, s/f, <http://www.surt.org/maletaintercultural/index.php?vlg=O&vmd=1>, (consultado el 2 de junio de 2023).

⁷ Cfr., Boaventura de Sousa Santos, *Descolonizar la universidad. El desafío de la justicia cognitivo global*, Bogotá, CLACSO, 2021.

ONG, emergen nuevos agentes sociales y prácticas. Ellos operan en una igualmente nueva estructura, trabajo de redes, de luchas locales, nacionales y globales. Teorías actuales de cambio social y aun las referidas a cambios sociales emancipatorios no pueden tratar de forma apropiada con esta novedad política y cultural. Esta brecha entre teoría y práctica tiene consecuencias negativas tanto para movimientos sociales genuinamente progresistas y ONG, así como para universidades, centros de investigación donde las teorías científicas sociales han sido tradicionalmente producidas.⁸

De igual forma, en México se han fortalecido las movilizaciones por la atención a la diversidad de grupos minoritarios en el respeto a sus manifestaciones y expresiones socio-culturales, así como de sus derechos civiles y legales, tales como el movimiento LGBT, la atención y apoyo a las personas con capacidades diferentes, el feminismo y sus derivaciones contra la violencia, inclusión y equidad de género.

Ahora bien, el multiculturalismo ha derivado dos modelos que expresan su visión para afrontarla en la realidad social en la que se inscribe la diversidad y el pluralismo cultural: *asimilacionismo* e *interculturalidad*. El primero asume una visión hegemónica de la cultura del país de acogida, en la cual se espera que la persona inmigrante se integre, actúe de manera correcta y asuma la cultura de la sociedad receptora, esto significa renunciar a la cultura de origen, es decir, se busca una asimilación de la cultura del país al que se llega.⁹

Por su parte, la interculturalidad refiere la coexistencia de culturas, así como la construcción de una relación efectiva entre ellas (interacción, solidaridad, reciprocidad). Implica la cooperación entre todos los grupos étnicos para mantener sus propias identidades de pertenencia social, por lo tanto, la interculturalidad enfatiza lo que se tiene en común y la importancia de compartirlo.¹⁰

En ese sentido, el modelo asimilacionista básicamente busca integrar al nuevo ciudadano a la cultura, costumbres y formas de vida del país que lo recibe en un proceso de aculturación que puede llegar a magnificar la misma, o solamente reconocer y respetar la de origen en pro de una convivencia social pacífica. Es una forma de expresar el etnocentrismo del país al que se llega –que generalmente es un país en mejores condiciones socioeconómicas–, y de promover el nacionalismo a ultranza¹¹. La visión asimilacionista “consiste en una versión ultraliberal del relativismo cultural, en la idea de que todas las culturas y todas las versiones de la misma cultura tienen una singularidad original que no permite ni comparaciones, ni diálogos profundos entre ellas”.¹²

Por otro lado, el modelo intercultural lleva no solo a respetar y reconocer la diversidad cultural de los ciudadanos provenientes de países distintos, sino a convivir e incorporar las tradiciones, costumbres y cosmovisiones de estas en una intención de convivir en ella y si así se desea, hasta incorporarla al propio sistema sociocultural.

⁸ Boaventura de Sousa Santos, *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, La Paz, CIDES-UMSA, ASDI y Plural editores, 2021, pp. 103-104.

⁹ Cfr., Álvaro Retornillo, *et al.*, “Inmigración y modelos de integración: entre la asimilación y el multiculturalismo”, *RUCT*, no. 7, 2006, p. 126, <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/11345/?sequence=1> (consultado el 18 de mayo de 2023).

¹⁰ Cfr., Ignacio Gueso Delfin, “¿Qué es el multiculturalismo?”, *El Hombre y la Máquina*, No. 20-21, julio-diciembre 2003, p. 19.

¹¹ Cfr., José Gimeno Sacristán, *Educar y convivir en la cultura global, las exigencias de la ciudadanía*, España. Morata, 2001, p. 29

¹² Boaventura de Sousa Santos, *Educación para otro mundo posible*, Buenos Aires. CLACSO, 2019, p. 46.

Este modelo hace referencia a la perspectiva de la ciudadanía comunitaria, en tanto se busca trabajar democráticamente con las divergencias, mediante la eliminación de las tensiones interculturales hasta alcanzar la integración cultural.¹³

El comunitarismo integracional pretende reforzar los lazos comunitarios para lograr la cohesión social, además conduce al pluralismo democrático y cultural en el que, de acuerdo con Touraine, el ciudadano puede intercambiar la cultura universal, mediante “desplazamientos” de una a otra sin problemas, combina su experiencia y convivencia, sin perder derechos ni obligaciones.¹⁴

Lo expuesto anteriormente muestra el reconocimiento de la multiculturalidad como un fenómeno social que, en las últimas décadas, ha mostrado la importancia de aceptar la diversidad cultural en las naciones del planeta, cuyos antecedentes han sido la conformación de los Estado-Nación a través de luchas y colonizaciones, en los que, a pesar del mestizaje, permanecen las culturas originarias del territorio colonizado.

Aunado a lo anterior, la discriminación, marginación y exclusión de los pueblos originarios de los propios países ponen a la vista la importancia de una convivencia pacífica, de respeto, solidaridad y justicia hacia esos grupos minoritarios, que no han sido incluidos en los proyectos políticos y económicos del neoliberalismo.

Por otra parte, el fortalecimiento de la globalización económica como consecuencia del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), así como la segmentación de los procesos productivos en distintas regiones del mundo, propician la movilidad de amplios sectores sociales hacia otras naciones, convirtiéndose en minorías étnicas que afrontan e incorporan las pautas propias del territorio al que llegan, generándose a partir de dichos procesos, el reconocimiento y atención del choque cultural al que se ven sometidos con su llegada a otros espacios geográficos.

De ahí la importancia de asumir la diversidad como una responsabilidad de Estado, a través de la promoción de la inclusión y la equidad de las minorías, en aras de una sociedad plural y participativa en las decisiones de la nación a la que pertenecen, en una convivencia pacífica de respeto y tolerancia.

Lo anterior conlleva a trabajar en la formación del nuevo ciudadano multi e intercultural, que reconozca la importancia de la inclusividad para el fortalecimiento de las relaciones humanas democráticas entre *ciudadanos del mundo*. Dicho propósito formativo remite a pensar en una educación que asuma la visión del multiculturalismo y la diversidad, y por tanto en una universidad pluricultural e inclusiva, que trabaje desde su hacer, el desarrollo de las aptitudes del estudiante hacia el respeto y la tolerancia de las diferencias con las que cotidianamente en el espacio académico y social convive.

2. EL PAPEL DE UNA EDUCACIÓN MULTI E INTERCULTURAL

La globalización económica neoliberal permite repensar la ontología y axiología del sujeto educativo, en tanto un ser diverso a nivel local o global, y al mismo tiempo parte formal de un mundo heterogéneo que busca la conformación de una persona ética hacia el siglo XXI, comprometida con la sociedad y la ecología del lugar al que pertenece. En ese sentido,

¹³ Cfr., Néstor García Canclini, *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo, 2002.

¹⁴ Cfr., Alan Touraine, *¿Podemos vivir juntos?* Argentina, Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 52.

es necesario repensar el propósito educativo en el contexto del nuevo milenio y los fines planteados a nivel mundial para la formación del ciudadano.

Los planteamientos de la educación para el siglo XXI señalados por la UNESCO, están enmarcados en cuatro pilares formativos: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir¹⁵, los cuales sirven de base para sustentar la propuesta educativa de la multi e interculturalidad y la diversidad.

Específicamente el propósito de la educación encaminada a aprender a convivir es el que se relaciona con la propuesta multicultural, en la que se busca formar al ciudadano del nuevo milenio bajo la perspectiva de reconocer la diversidad cultural y social que prevalece a nivel local y global, para establecer mejores relaciones humanas de respeto, inclusión y atención de sus distintas demandas y necesidades, bajo el principio democrático y de una cultura de paz.

Sin embargo, aquí cabe reflexionar cómo se trabajaría ese proyecto pedagógico de convivir en la diversidad, al respecto Santos propone un conflicto epistemológico de la educación, específicamente como emancipación bajo una perspectiva multicultural, el cual sugiere superar el proyecto pedagógico eurocéntrico y el imperialismo cultural, dando cabida a otras propuestas desde los contextos colonizados, el autor dice:

El proyecto educativo emancipador tiene, pues, en este dominio, muchas más responsabilidades. Debe, por un lado, definir correctamente la naturaleza del conflicto cultural y, por el otro, inventar dispositivos que faciliten la comunicación. No olvidemos que, al contrario de los conflictos anteriores, el conflicto cultural no ocurre en el seno de la misma cultura, antes bien, en un espacio intercultural que habrá de ser construido para que la comunicación sea posible.¹⁶

Así entonces, el proyecto pedagógico multicultural se adhiere a una descolonización del saber educativo y reconoce la diversidad presente en la sociedad y la comunidad donde se localiza la escuela, así como la existente en la misma, lo cual permite una reflexión y una *praxis* educativa que conduzca a incluir la multiculturalidad, como se mencionó en el apartado anterior.

Es en esta perspectiva emancipadora, en la que se debe abordar pedagógicamente la multi e interculturalidad, sobre todo, para superar la visión etnocéntrica y de imperialismo, a fin de rescatar la cultura originaria bajo una visión de respeto¹⁷ y en la que los estudiantes se enorgullecen de ésta, más que afrentarse de ella como consecuencia de la incorporación de otra/s dominantes. Es lo que se promueve a través de la nueva izquierda latinoamericana con los gobiernos progresistas que han llegado al poder.

De ahí que la Agenda 2030 propuesta por la ONU a través del Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo (PNUD), y que complementa los pilares de la educación hacia el siglo XXI de la UNESCO, busque atender los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) adoptados desde 2015 “[...]como un llamamiento universal para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que para el 2030 todas las personas disfruten de paz y

¹⁵ Cfr., Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, México, UNESCO, 1997, p. 33.

¹⁶ Boaventura de Sousa Santos, *Educación para otro mundo posible*, Buenos Aires, CLACSO, 2019, p. 48.

¹⁷ Cfr., Teresa Escrich y José-Félix Lozano, “Diversidad cultural en las universidades: aproximación y enfoques para su gestión”, *Investigaciones de economía de la educación*, 2014, p. 173.

prosperidad”¹⁸, al considerar que la creatividad, el conocimiento, la tecnología y los recursos financieros de toda la sociedad son necesarios para alcanzar los ODS en todos los contextos.

De los 17 objetivos planteados, es el número 4 el que se articula con la educación de calidad. Así, “[...]el objetivo de lograr una educación inclusiva y de calidad para todos se basa en la firme convicción de que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible”¹⁹.

Este objetivo plantea como metas, el acceso equitativo de mujeres y hombres a una educación inclusive universitaria, enfocadas en la eliminación de:

las disparidades de género en la educación y garantizar la igualdad de acceso a todos los niveles de educación y formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, y [...] garantizando que todos los alumnos adquieran los conocimientos y las habilidades necesarios para promover el desarrollo sostenible, lo que incluye, entre otros, la educación para el desarrollo sostenible y estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, ciudadanía y valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.²⁰

Como puede observarse, el objetivo hacia la educación asume y valora una visión de inclusión de la diversidad cultural, bajo los principios de una cultura de paz, no violencia y de ciudadanía²¹.

Así, los propósitos planteados en la agenda 2030 en el ámbito educativo, dan la pauta a instrumentar los aspectos de la multi e interculturalidad y la inclusión a través del dispositivo curricular, el cual debe incorporar en sus contenidos estos conceptos y la manera en que deben ser abordados para la formación de un ciudadano que asuma los mismos durante sus estudios y hacia su vida profesional, social y personal.

3. MULTICULTURALIDAD Y CURRÍCULUM

La intención de abordar el currículo en el ámbito de la diversidad y el multiculturalismo pretende sustentar la forma en cómo abordarlos en la práctica educativa, porque es el dispositivo institucional legitimado para el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes²².

Hablar de multi e interculturalidad en la educación conlleva a hablar del currículo y, sobre todo, de la perspectiva curricular en la que se sustenta. Sin intentar profundizar en la teoría curricular, solo cabe mencionar que, desde mediados del siglo pasado, en México

¹⁸ Organización de las Naciones Unidas, *Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo*. Ginebra. ONU, 2015.

¹⁹ *Id.*

²⁰ *Id.*

²¹ En el último apartado del escrito se retoma el concepto de ciudadanía como fundamento a la visión inclusiva y democrática de la universidad.

²² Cfr., Ángel Díaz Barriga, *Didáctica y currículo: convergencias en los programas de estudio*. México. Nuevo Mar, 1985, p. 17.

se han identificado diversas posturas teórico-metodológicas desde diferentes visiones epistemológicas, como producto, proceso y práctica.²³

Las posturas mencionadas en el párrafo anterior dan cuenta de la forma en que ha operado la concepción epistemológica del proceso de enseñanza-aprendizaje en lo referente al qué, cómo y con cuáles recursos se debe gestionar el saber educativo; sin embargo, la teoría curricular ha avanzado hacia el reconocimiento de los diversos elementos que entran en juego en su concepción y desarrollo institucional, mismos que enriquecen su origen psico-pedagógico, aunado a los aspectos sociales, económicos y culturales. De estos últimos, se han integrado los procesos de legitimación de la diversidad de los grupos minoritarios comentados anteriormente, bajo enfoques curriculares que desarrollan la perspectiva de la diversidad y el multiculturalismo.

Así, el recorrido histórico y teórico de los programas universitarios, permite señalar que el sentido multicultural se inscribe en la denominada “nueva sociología del currículo”²⁴ y en las mencionadas teorías pos-críticas del mismo. De estas últimas, Tadeu ubica diez: curriculum multiculturalista, pedagogía feminista, como narrativa étnica y racial, teoría queer, currículo posmoderno y pos-estructuralista, teoría pos-colonialista del currículo, estudios culturales, pedagogía como cultura y, finalmente, como una cuestión de saber, poder e identidad.²⁵

Este capítulo retoma la primera de ellas, esto es, el currículo multiculturalista, el cual incorpora la *praxis* pedagógica, el reconocimiento, revisión y trabajo de la diversidad cultural para abordarlo como un contenido del plan de estudios.

Bajo la óptica de la sociología y la antropología, el programa de estudios es analizado a partir de una metodología etnográfica, esta permite identificar desde el interior de las aulas las dinámicas sociales y culturales que se dan en el proceso enseñanza y aprendizaje, así como las formas en las cuales el currículo institucional es asumido por los actores del sistema educativo, es decir, docentes y estudiantes²⁶. Así, para Woods la aplicación etnográfica al estudio del plan académico se propone “descubrir las creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla[...] desde dentro del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones”²⁷, estos al interior del currículo dejan ver los aspectos culturales que entran en juego en las relaciones socioeducativas en el aula, lo cual permite el estudio de dichos procesos escolares.

Con Bordieu se desarrolla el concepto de *capital cultural*, este identifica el origen sociocultural de los estudiantes que los diferencia en sus conocimientos previos de aprendizaje con

²³ Cfr., Esthela Ruíz Larraguivel, *Propuesta y desarrollo de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior*. México, UNAM-Facultad de Psicología, Tesis de maestría, 1993, pp. 20-26. Para ampliar estos enfoques curriculares, también se pueden consultar las obras de Jaime Castrejón Díez, *Planeación y modelos universitarios II*. México. ANUIES, 1977; Alicia de Alba, *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. México. UNAM, 1991; Ángel Díaz Barriga, *Didáctica y currículum: convergencias en los programas de estudio*. México. Nuevo Mar, 1985; Roberto Follari, “El currículo como práctica social”. *Memoria del encuentro sobre diseño curricular*. México. ENEP-Aragón, 1982; Raquel Glazman y María de Ibarrola, “Diseño de planes de estudio: modelo y realidad curricular”. *Foro universitario*. México. STUNAM. No. 38, 1984 y Margarita Pansza, “Enseñanza modular”. *Perfiles educativos*, no. 11. Enero-marzo, 1981.

²⁴ Cfr., Xavier Bonal, *Sociología de la educación: una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. México, Paidós, 1998, pp. 76-112.

²⁵ Cfr., Tomaz Tadeu da Silva, *Documentos de identidade: uma introução às teorias do currículo*, Brasil, Auténtica Editora, 1999, p. 85.

²⁶ Cfr., Peter Woods, *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*, México, Paidós, 1989.

²⁷ *Ibid*, pp. 18-19.

respecto a los distintos contenidos académicos, de acuerdo con el origen socioeconómico y cultural al que pertenecen.²⁸

La diferenciación social contribuye al mantenimiento de lo establecido por el grupo hegemónico a través de la educación, aun cuando esta reproducción no se da de manera lineal y mecánica, en tanto en la escuela se dan relaciones de lucha, conflicto y resistencia entre los que definen el plan de estudios y quienes lo reciben, éstos últimos son quienes promueven otras formas de concepción, diseño y desarrollo del mismo a través de cuestionamientos, desde una perspectiva democrática y participativa. En ese sentido, la práctica educativa mediada por el programa académico es confrontado por la realidad en el aula y espacio institucional, que como indica Santos:

Todo conocimiento es una práctica social de conocimiento, es decir, solo existe en la medida en que es protagonizado y movilizado por un grupo social, actuando en un campo social en donde actúan otros grupos rivales protagonistas o titulares de formas rivales de conocimiento. Los conflictos sociales son, en último término, conocimientos del conocimiento. El proyecto educativo emancipador es un proyecto de aprendizaje de conocimientos conflictivos, con el objetivo de producir, a través de él, imágenes radicales y desestabilizadoras de los conflictos sociales en que se tradujeron en el pasado, imágenes capaces de potenciar la indignación y la rebeldía.²⁹

Esto último, a la par de los acontecimientos de movilización y expresión social de los grupos minoritarios que permitió el reconocimiento de la diversidad multicultural, posibilita una concepción académica que los recupere para formar al ciudadano del futuro. No es gratuito que la UNESCO, como se mencionó más arriba, incluyera dentro de los pilares de la educación el *aprender a convivir*, ni que la ONU a través de la agenda 2030, promueva como uno de sus objetivos para el desarrollo sustentable elevar la calidad educativa, que resalta especialmente la meta de la inclusión e igualdad de género y los grupos vulnerables en el acceso a todos los niveles educativos.

Así, la incorporación de la multi e interculturalidad en el ámbito curricular busca promover a través de la educación, la reconstrucción del conocimiento del sujeto social a partir de la reconsideración del patrimonio étnico. Como señala Gimeno, el ser humano se crea y recrea en lo material y simbólico, de tal manera que “el desarrollo del niño se encuentra inevitablemente vinculado a su incorporación más o menos creativa a la cultura de su comunidad”.³⁰

De acuerdo con los aspectos y elementos comentados, la concepción y fundamento curricular para alcanzar el ODS número 4 relacionado con la calidad educativa y la meta de la inclusión e igualdad para la ciudadanía del nuevo milenio, requiere partir de una concepción diferente del plan de estudios, que retome los aportes y propuestas de la nueva ciencia cognitiva hacia el aprendizaje pluridimensional y diferencial en el individuo³¹, y en la que las estrategias de enseñanza se centran en una educación activa como lo planteaba Dewey, basado en la realidad socioeconómica, cultural y ecológica de la comunidad a la que pertenece el estudiante. Aquí se asume también el planteamiento pedagógico de Paulo Freire, quien en su libro *La pedagogía de la pregunta*, plantea que:

²⁸ Cfr., Pierre Bordieu, *Sociología y cultura*, México, Grijalbo, 1990, p. 16.

²⁹ Boaventura de Sousa Santos, *Educación para otro mundo posible*, op. cit. p. 31.

³⁰ José Gimeno Sacristán, *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata, 1998, p. 64.

³¹ Cfr., Howard Gardner, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós, 1995, p. 67.

los maestros y alumnos, se reúnen en el aula de clase para plantearse preguntas acerca de los problemas prácticos de sus vidas, de sus comunidades y del conocimiento que esperan construir. Esa aula de clases que tanto interesaba al pedagogo brasileño tiene su epicentro en la Nueva Escuela, la misma que se origina con la corriente de la pedagogía activa de Dewey.³²

Aunado a lo anterior, la concepción curricular que se asume con la multi e interculturalidad implica replantear la visión formativa bajo el enfoque por competencias, desarrollado desde la década pasada en las instituciones de educación superior como parte de las políticas educativas neoliberales, que transite a otra centrada en las capacidades o *capabilities approach* planteada por Nussbaum en el PNUD³³. Sobre todo, por los cuestionamientos hechos al enfoque de competencias en lo relativo a su lógica instrumentalista y mercantilista que orientan la educación³⁴.

4. HACIA UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA Y DEMOCRÁTICA

El reconocimiento de la diversidad en el contexto universitario es el punto de partida para pensar en una universidad inclusiva y democrática, que integre a la totalidad de actores del proceso educativo bajo una visión participativa en las decisiones institucionales, que concilien los distintos intereses políticos, sociales, económicos y culturales que permean su quehacer en su contexto.

Contemplar a los universitarios implica considerarlos como personas inmersas en un espacio del saber y la cultura, el cual promueve la formación de los futuros ciudadanos de la entidad, el país y el mundo, bajo la ética del conocimiento científico en una búsqueda permanente de la verdad y la transformación social.³⁵

Al respecto de ciudadanía, cabe hacer una reflexión en el contexto del neoliberalismo y sus consecuencias de desigualdad social, cuya concepción se ha traducido en reivindicación y revitalización de los derechos³⁶, en tanto se reconoce al individuo como poseedor de los mismos, entre los cuales está el de la educación en todos sus niveles.

En ese sentido, se establece ubicar a la *ciudadanía* desde una visión comunitaria y democrática³⁷, en la que se pueda reflexionar su carácter colectivo, bajo la participación y el consenso para orientar el rumbo social, humano y ecológico-ambiental de la institución y del contexto del cual forma parte. En palabras de Nussbaum: “fomentar la democracia humana y sensible promoviendo oportunidades para la vida, la libertad y la felicidad”³⁸, a través de la superación de la visión economicista neoliberal centrada en el crecimiento per cápita.

³² Orlando Zuleta Araújo, *Cit.*, en, “La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje”, *Revista Venezolana de Educación*, Venezuela, 2005, p. 3, http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022, (consultado el 31 de marzo de 2023).

³³ *Cfr.*, Martha Nussbaum *Cit.*, Mauricio Bicocca, *Competencias, capacidades y Educación Superior. Repensando el desarrollo humano en la universidad*, Estudios Sobre Educación, vol. 34, 2018, p. 30.

³⁴ *Cfr.*, *Ibid*, p. 3.

³⁵ *Cfr.*, Giovanni Sartori, *Elementos de teoría política*, Madrid, Alianza Editorial, 1992, p. 28.

³⁶ *Cfr.*, José Gimeno Sacristán, *op. cit.*, p.151, al respecto señala “...la erosión de los derechos sociales en las dos últimas décadas del siglo XX, de la mano de las políticas económicas neoliberales que han acentuado las desigualdades, nos han hecho más conscientes de la necesidad de revitalizar los derechos de los ciudadanos”.

³⁷ *Cfr.*, Martha C. Nussbaum, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, 2010, p. 116.

³⁸ *Ibid.*, p. 48.

Lo anterior coincide con Gimeno en tanto la ciudadanía democrática “es un marco político de carácter educativo que hace posible la educación en plenitud porque libera las trabas a las personas, proporcionando el *humus* estimulante para la realización de sus posibilidades”.³⁹

La democracia conlleva a reconocer su carácter colectivo, facilita a la sociedad la posibilidad de pensarse a sí misma y ubica su destino en las propias manos de los ciudadanos⁴⁰. De ahí que, como ideología, garantiza el mejoramiento social continuo y de la condición humana en general.

Esta postura democrática y comunitaria de ciudadanía coincide con la propuesta de una educación que promueva y facilite los elementos, recursos y oportunidades para que el estudiante desarrolle sus potencialidades con base en sus intereses científico-disciplinares, sociales, culturales, económicos y personales en un ámbito de libertad.⁴¹

Asimismo, concuerda con la visión emancipadora planteada por Santos en tanto se articula con la universidad del progreso social⁴², en busca de la libertad para expresar y elegir las posibilidades de vida y desarrollo personal y social, a diferencia de la perspectiva conservadora que pretende una sociedad e individuo aleccionado para el trabajo, la cual carece de respeto y reconocimiento de la diversidad cultural, no asume el alcance y estatus de interculturalidad, e impone la democracia por la fuerza y la legítima legalmente⁴³, lo anterior forma ciudadanos con información, pero sin pensar ni cuestionar, para que satisfagan las necesidades de la oligarquía empresarial y del gobierno conservador, lo cual reproduce solamente el *statu quo*.

En ese marco de ideas, la ciudadanía comunitaria y democrática permitiría transitar de la multiculturalidad a la interculturalidad, ya que mientras la primera acepta y reconoce la diversidad cultural, la segunda busca democratizar las diferencias y tensiones culturales, a partir de la inclusión ciudadana, hasta alcanzar la interacción cultural.⁴⁴

En el nuevo milenio, la ciudadanía procura lograr sus metas económicas, políticas y sociales, en un contexto democratizador que armonice tanto los intereses individuales como los sociales, y es precisamente la educación la que incorpora al ciudadano bajo el principio de la inclusividad, para no excluirlo de la participación social.

De ahí que sea la educación –en especial la universitaria que da cabida al conocimiento tanto de las ciencias físico-naturales, como las sociales y las humanidades– en la que deben prevalecer contenidos académicos que promuevan el desarrollo humano en todas sus potencialidades, y no únicamente para la formación hacia el crecimiento económico⁴⁵, paradigma que ha preponderado en la educación profesional a partir de la imposición de las políticas neoliberales de organismos internacionales como la OCDE, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial.

³⁹ José Gimeno Sacristán, *op. cit.*, p. 155.

⁴⁰ *Cfr.*, Giovanni Sartori, *op. cit.*, p. 39.

⁴¹ *Cfr.*, Rafael Cejudo Córdoba, “Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación”, *Revista española de pedagogía*, LXIV, No. 234, mayo-agosto, 2006, p. 367.

⁴² *Cfr.*, Boaventura de Sousa, *op. cit.*, p. 48.

⁴³ *Cfr.*, Jaques Ranciere, *El odio a la democracia*, Madrid, Amorrortu, 2006, p. 4, e Imanol Ordorika Sacristán, “Aproximaciones teóricas para un análisis en la educación superior”, *Perfiles Educativos*, vol. XXIII, no. 91, p. 90.

⁴⁴ *Cfr.*, Néstor García Canclini, *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo 2002, p. 19.

⁴⁵ *Cfr.*, Nussbaum, *op. cit.*, p. 38.

Además, la educación universitaria para el desarrollo deberá permitir la inclusión de todos los ciudadanos, sin importar su origen étnico, socioeconómico, cultural, de género, religión, ideología, o preferencia sexual, reconocer en principio la multiculturalidad, pero además desarrollar estrategias que lleven a la interculturalidad⁴⁶. En términos de García, una ciudadanía comunitaria que reconozca la multiculturalidad, pero que trascienda a la interculturalidad⁴⁷, al lograr mediante el respeto y la tolerancia⁴⁸ la interacción cultural.

Bajo dichas consideraciones, se promueve una perspectiva progresista comunitaria con una visión del pluralismo democrático y cultural, en el que el individuo puede cambiar su propia cultura desplazándose a otra sin problemas, esto es, cada uno armonice su experiencia personal y colectiva en una u otra, sin perder derechos y obligaciones⁴⁹ entre ellas.

Lo anterior implica transitar de un programa de estudios basado en la formación de competencias para el desarrollo económico y laboral del estudiante, a otro hacia la formación del desarrollo de las capacidades y la reflexión política de la Nación, el reconocimiento de los otros ciudadanos con los mismos derechos, así como, pensar en el bien común de la institución, la entidad y el país como un todo que forma parte de un orden mundial complicado.⁵⁰

La orientación pedagógica, del tipo de currículo mencionado en el párrafo anterior, requiere plantear estrategias didácticas bajo un enfoque crítico, activo, emancipador, dialéctico, multicultural y democrático, que incluya y recupere estrategias generadas en los propios contextos socio culturales donde se localiza la universidad, y no solamente considere las pedagogías tradicionales occidentales y eurocéntricas, es decir, descolonizar la *praxis* educativa.

Esta descolonización del saber educativo rescata la propuesta de la educación y pedagogías alternativas⁵¹, las cuales se sustentan en clásicos como Montessori, Frerinet, Dewey o Pestalozzi, pero también de autores como Paulo Freire, Moacir Gadotti⁵² o más actualmente Santos, en las que se recurre a pedagogías múltiples y activas para estimular el *aprender a aprender* y el aprendizaje colaborativo y democrático, fomentan el respeto y tolerancia por la diversidad, promueven la interculturalidad, y asumen una cosmovisión ecológica entre el ser humano y las diferentes formas de vida. En México, por ejemplo, se localizan escuelas alternativas en Oaxaca, Chiapas y Michoacán⁵³, que son un modelo por seguir en esa perspectiva de educación liberadora, democrática e inclusiva.

⁴⁶ Cfr., Teresa Escrich, *op. cit.*, pp. 164-165.

⁴⁷ Cfr., Néstor García Canclini, *op. cit.*, p. 19.

⁴⁸ En el texto de Escrich se puede encontrar un análisis más amplio de los conceptos de respeto y tolerancia en el ámbito de la multi e interculturalidad, Cfr., Teresa Escrich, *op. cit.*, pp. 166-170.

⁴⁹ Alan Touraine, *¿Podemos vivir juntos?* Argentina, Fondo de Cultura Económica, 1997, p. 157.

⁵⁰ Cfr. Nussbaum, *op. cit.*, pp. 48-49.

⁵¹ No es la intención desarrollar en este escrito los fundamentos y estrategias de la educación alternativa, ya que escapa al propósito del mismo, para ampliar el tema se sugiere consultar, Manuel Morales Valero y Diana Amber Montes, "¿Por qué elegir una escuela alternativa?" *Praxis Educativa*, Argentina. Universidad Nacional de La Pampa, vol. 25, no. 3, 2021, pp. 1-16; Alirio Pérez, Ángel, *et al.*, "Una aproximación a las pedagogías alternativas" *Educere*, Venezuela. Universidad de los Andes Mérida, vol. 20, no. 66, mayo-agosto, 2016, pp. 237-247; y, Pamela Mérida Baxter y Bethke Lynne, *Alternative education, filling the gap in emergency and post-conflict situations*, París, UNESCO, 2009, pp. 17-18.

⁵² Moacir Gadotti, *Perspectivas actuales de la educación*, México, Siglo XXI, 2003.

⁵³ Cfr., Alberto Colin Huizar, *Entre la lucha magisterial y las alternativas educativas. Las Escuelas Integrales de Educación Básica de Michoacán*, México, Tesis de Maestría en Investigación Educativa, Veracruz, Universidad Veracruzana, 2019.

Desde luego, el papel de las humanidades en este proceso democratizador e inclusivo de la ciudadanía universitaria es primordial para impulsar un proyecto político institucional participativo, en el que todos los actores del proceso educativo universitario aporten al mismo para su construcción y puesta en marcha horizontalmente, y no solamente las propuestas provengan verticalmente desde la cúpula política institucional que atienden a su vez, las normativas de los organismos internacionales hacia el ámbito educativo.

En términos de Derrida, lo anterior conlleva a deconstruir la universidad como promotora de la verdad a partir de “unas humanidades capaces de hacerse cargo de las tareas de deconstrucción [...] [en la que la universidad] debería ser también el lugar en el que nada está a resguardo de ser cuestionado[...] Por eso he hablado sin demora y sin tapujos de deconstrucción”⁵⁴. Hay que empezar entonces a pensar, deconstruir y construir una universidad democrática e inclusiva, en la que prevalezcan los principios de igualdad, participación y compromiso, así como las necesidades e intereses sociales, productivos, económicos, políticos y culturales del contexto institucional, local, nacional y mundial del que forma parte.

5. REFLEXIONES FINALES

Idear una universidad en la diversidad y el multiculturalismo es pensarla en una óptica de inclusión y democracia, cuya ética institucional permita transitar hacia su transformación progresista que cuestione y proponga nuevas formas de articulación con los sectores social y productivo a nivel local, nacional e internacional, pero que supere la visión económico-empresarial que se le ha asignado, a propósito de las políticas neoliberales iniciadas en las dos últimas décadas del siglo pasado.

El mundo, la economía, la cultura, el entretenimiento, el trabajo, la producción y otras esferas sociales y humanas sufren cambios vertiginosos a partir de la transformación y desarrollo de las TIC, la crisis ambiental del planeta, la recomposición geopolítica de las potencias económico-políticas, los cambios políticos nacionales y regionales, así como los ajustes que trajo consigo la propia pandemia del COVID-19.

La universidad no puede estar ajena a dicha dinámica local, nacional e internacional, antes bien, debe asumir su responsabilidad como generadora del saber y de renovación educativa, con la finalidad de afrontar y encontrar alternativas para una sociedad más justa, democrática e inclusiva, para desarrollar en los estudiantes, los principios de una institución bajo esas características, y en la que se conciba una verdadera comunidad universitaria, cuyas decisiones y fines sean construidos con la participación de todos y cada uno de ellos.

La diversidad y la multiculturalidad están presentes en las instituciones de educación superior, negarlo es cegarse a una realidad inevitable. Las grandes movilizaciones que se han realizado en prácticamente todo el mundo han hecho valer su reconocimiento y derechos como ciudadanos, mediante la convivencia civilizada en la diversidad, con el respeto a las diferencias y el fomento de su inclusión al nuevo orden social.

En ese sentido, la formación superior puede aspirar a superar el carácter neoliberal que busca solo formar profesionales para el trabajo, la competencia y el individualismo a ultranza, pero incapaz de reflexionar y cuestionar su modo de vida, sin comprometerse con la otredad, al fomentar el hedonismo, egocentrismo y lo superfluo.

⁵⁴ Jacques Derrida, *La universidad sin condición*, Madrid, Trotta, 2010, p. 14.

El movimiento que tiene la sociedad de hoy lleva también a buscar alternativas educativas acordes con dichas transformaciones, por ejemplo, actualmente es necesaria la inclusión de las TIC, pues es una herramienta necesaria en esta época, que muestra una nueva realidad enfocada en pensar y repensar otro tipo de universidad para afrontar los retos del presente.

6. REFERENCIAS

- Alirio Pérez, Ángel, *et al.*, "Una aproximación a las pedagogías alternativas" *Educere*, Venezuela. Universidad de los Andes Mérida, vol. 20, no. 66, mayo-agosto, 2016, pp. 237-247.
- Baumann, Gerd, *El enigma multicultural*, Barcelona, Paidós, 2001.
- Baxter, Pamela y Bethke Lynne, *Alternative education, filling the gap in emergency and post-conflict situations*, Paris, UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2009.
- Bicocca, Rodolfo Mauricio, "Competencias, capacidades y Educación Superior. Repensando el desarrollo humano en la universidad", *Estudios Sobre Educación*, vol. 34, 2018, pp. 29-46, <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/221244>, (consultado el 2 de junio de 2023).
- Bonal, Xavier, *Sociología de la educación: una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*, México, Paidós, 1998.
- Bordieu, Pierre, *Sociología y cultura*, México, Grijalbo, 1990.
- Castells, Manuel, *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, México, Siglo XXI, 1996.
- Astrejón, Díez Jaime, *Planeación y modelos universitarios II*, México, ANUIES, 1977.
- Cejudo, Córdoba Rafael, "Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación", *Revista española de pedagogía*, LXIV, no. 234, mayo-agosto 2006, pp. 365-380.
- Colin, Huizar Alberto, *Entre la lucha magisterial y las alternativas educativas. Las Escuelas Integrales de Educación Básica de Michoacán, México*, Tesis de Maestría en Investigación Educativa. Veracruz. Universidad Veracruzana, 2019.
- De Alba, Alicia, *Currículum: crisis, mito y perspectivas*, México, UNAM, 1991.
- Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, México, UNESCO, 1997.
- Derrida, Jacques, *La universidad sin condición*, Madrid, Trotta, 2010.
- Díaz, Barriga Ángel, *Didáctica y currículum: convergencias en los programas de estudio*. México, Nuevo Mar, 1985.
- Esrich, Teresa; Lozano, José-Félix, "Diversidad cultural en las universidades: aproximación y enfoques para su gestión", *Investigaciones de economía de la educación 9*, 2014, pp. 159-178, <http://hdl.handle.net/10261/132861>, (consultado el 23 de mayo de 2023).
- Follari, Roberto, "El currículo como práctica social", *Memoria del encuentro sobre diseño curricular*, México, ENEP-Aragón, 1982.
- Freire, Paulo, *Pedagogía de la indignación*, Madrid, Morata, 2001.
- Gadotti, Moacir, *Perspectivas actuales de la educación*, México, Siglo XXI, 2003.
- Gardner, Howard, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Barcelona. Paidós, 1995.

- García, Canclini Néstor, *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México. Grijalbo, 2002.
- Gimeno, Sacristán José, *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata, 1998.
- Gimeno, Sacristán José, *Educar y convivir en la cultura global, las exigencias de la ciudadanía*, España, Morata, 2001.
- Glazman, Raquel y María de Ibarrola, "Diseño de planes de estudio: modelo y realidad curricular". *Foro universitario*. no. 38, México, STUNAM, 1984, pp. 62-75.
- Gruoso Delfín, Ignacio, "¿Qué es el multiculturalismo?", *El Hombre y la Máquina*, no. 20-21, julio-diciembre 2003, pp. 16-23.
- HealthyWork, ¿Qué es el choque cultural?, diciembre de 2021, <http://edweb.sdsu.edu/people/CGuanipa/choque.htm>, (consultado el 25 de marzo de 2023).
- Mérida Baxter, Pamela y Bethke Lynne, *Alternative education, filling the gap in emergency and post-conflict situations*, París, UNESCO, 2009.
- Morales Valero, Manuel y Amber Montes, Diana, "¿Por qué elegir una escuela alternativa?", *Praxis Educativa*, vol. 25, no. 3, Argentina, Universidad Nacional de La Pampa, 2021, pp. 1-16, en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153170560008>, (consultado el 7 de junio de 2023).
- Nussbaum, Martha C, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Buenos Aires, Katz Editores, 2010.
- Organización de las Naciones Unidas, *Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo*, Ginebra. ONU, 2015.
- Pansza, Margarita, "Enseñanza modular". *Perfiles educativos*, no. 11, enero-marzo, 1981, pp. 30-49.
- Ranciere Jaques, *El odio a la democracia*, Madrid, Amorrortu, 2006, en: <https://es.b-ok.lat/book/4989148/c24bf9>, (consultado el 14 de mayo de 2023).
- Retornillo, Álvaro, et al., "Inmigración y modelos de integración: entre la asimilación y el multiculturalismo", *RUCT*, no. 7, 2006, pp. 123-139. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/11345/?sequence=1> (consultado el 18 de mayo de 2023).
- Ruiz, Larraguivel Esthela, *Propuesta y desarrollo de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior*, Tesis de maestría, México. UNAM-Facultad de Psicología, 1993.
- Santos, Boaventura de Sousa, *Educación para otro mundo posible*, Buenos Aires, CLACSO, 2019, en: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Educacion_para_otro_mundo_posible_Boaventura.pdf, (consultado el 6 de marzo de 2023).
- Santos, Boaventura de Sousa, *Descolonizar la universidad. El desafío de la justicia cognitivo global*, Bogotá. CLACSO, 2021.
- Santos, Boaventura de Sousa, *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, La Paz, Bolivia, CIDES-UMSA, ASDI y Plural Editores, 2021.
- Sartori, Giovanni, *Elementos de teoría política*. Madrid. Alianza Editorial, 1992.
- Silvestre, Ana Paula, *Maleta pedagógica: un equipaje para la interculturalidad*, Fundación SURT, módulo 2, texto de apoyo, s/f, <http://www.surt.org/maletaintercultural/index.php?vlg=O&vmd=1>, (consultado el 2 de junio de 2023).

- Stienen, Ángela, *Globalización : cadenas productivas & redes de acción colectiva: reconfiguración territorial y nuevas formas de pobreza y riqueza en Medellín y el Valle de Aburrá*, Medellín, Colombia. IPC-CLACSO, 2001.
- Tadeu da Silva, Tomaz, *Documentos de identidade: uma introução às teorias do currículo*. Brasil. Auténtica Editora, 1999.
- Touraine, Alan., *¿Podemos vivir juntos?* Argentina. Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Woods, Peter, *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. México. Paidós, 1989.
- Zuleta, Araújo Orlando, "La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje", *Revista Venezolana de Educación*, Venezuela, vol. 9, no. 28, 2005, pp. 1-9, http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022, (consultado el 31 de marzo de 2023).