

ÍNDICE

Introducción

DIVERSIDAD, EDUCACIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS

ANÁLISIS DE POLÍTICAS

Políticas lingüísticas para las lenguas indígenas de México

Políticas educativas en el Ecuador de la última década

Las bibliotecas de Melbourne como espacios multiculturales

ACTORES Y ESCENARIOS

La Escuela Itinerante de Paz, una apuesta transoceánica en Medellín

El proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural en Getafe

Experiencias de ciudadanía activa en una escuela primaria italiana

La participación de las familias en el CEIP Carlos Cano

Las Aulas de Enlace a través de una historia de vida

Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, una pedagogía freinetiana

I
DIVERSIDAD, EDUCACIÓN
Y POLÍTICAS PÚBLICAS*

David Abril
UNED, Grupo Inter

* Este texto es la síntesis de la conferencia pronunciada por el autor en el Seminario del Máster Euro-Latinoamericano en Educación Intercultural celebrado en la UNED en marzo de 2018. Disponible en abierto en: <https://canal.uned.es/video/magic/17niu030og0w4wsg4wc8kgsk44sow88>

Algunas cuestiones previas sobre educación, política, políticas y bien común

El precursor del llamado pensamiento complejo, Edgar Morin, dice que la política trata de lo más complejo que existe en el universo, que son los asuntos humanos. Pero que sin embargo, es en la política donde reinan las ideas más simplistas y menos fundadas (Ander Egg, 1995: 229). Una definición de política que nos invita, en primer lugar, a reconocer la importancia y el valor de la política, en unos momentos en los que no goza de su mayor prestigio. De hecho el 15M en España fue una importante demostración del cuestionamiento del sistema político y de su funcionamiento, focalizado en los mecanismos democráticos de representatividad (cosificados en los partidos y las instituciones) y en la toma de decisiones. Como también lo fueron las primaveras árabes, o el ‘*Nuit debout*’ francés, como manifestaciones sociales de hartazgo hacia la política oficial.

Ese hartazgo se manifiesta no solo en forma de movilizaciones para hacer reaccionar a los políticos, sino en el surgimiento de nuevos partidos, y en el surgimiento de nuevos populismos en Europa y en el mundo que dejan las riendas del planeta en manos de personajes como Trump o Kim Jong-un, cosa que no hace sino aumentar el nivel de incertidumbre sobre el futuro que está por venir.

Pero esa mirada a la política como algo que no va con nosotros, no debería hacernos olvidar que si hay una palabra clave en todo aquello que tiene que ver con la política, la democracia y la ciudadanía, y se nos recordaba el pasado 8 de marzo desde la movilización feminista más importante de la historia reciente, es la corresponsabilidad. En nuestro caso, corresponsabilidad entendida como compromiso con las cuestiones de la *polis*, ya que no todo lo que afecta a nuestros problemas o los de nuestra comunidad podemos delegarlo, porque la ciudadanía –al menos como la entendemos desde un enfoque de educación intercultural– debe ser activa, comprometida.

Por eso me atrevería a decir que han hecho tanto los políticos por desprestigiar la política como nosotros mismos, nosotras mismas, en el sentido que nos hemos dejado llevar por la comodidad de una democracia delegada, representativa, que de alguna forma nos ha *des-responsabilizado*. Y sin embargo hoy más que nunca cobra sentido aquella afirmación del escritor e intelectual valenciano Joan Fuster: la política o la haces, o te la hacen.

Lo mismo podríamos aplicar a la educación: como docentes, somos corresponsables de un proceso educativo en el que hay otros actores involucrados, nuestros alumnos, y un entorno con el que también se interactúa, o deberíamos interactuar, si queremos que la educación tenga sentido, y el sentido de la educación es, también, un sentido político, como defendía Paulo Freire: la educación es política porque pretende que formemos a los mejores ciudadanos y ciudadanas para la *polis*... Y las leyes de educación añaden: y que además sean personas autónomas, críticas, etc.

Convendría, no obstante, recordar que el objetivo de la política en su sentido original es la búsqueda del bien común, de la felicidad, de los miembros de la *polis* como comunidad política. Aunque en la política tal y como la conocemos esa palabra sea sustituida habitualmente por otros eufemismos algo más tangibles, o incluso se mueva por derroteros que se alejen de tan noble propósito.

Vamos a intentar ver también por qué pasa esto, pero para empezar vamos a distinguir entre “política” y “política pública”, y en inglés no solo les cambian el adjetivo, sino el sustantivo: una cosa es *politics* (la política), y otra las *public policies* (las políticas públicas). Mientras que la política suele referirse a los asuntos y a los actores, es decir, sobre todo los políticos e instituciones, involucrados en esa búsqueda del bien común, la política pública se refiere a un “plan” para conseguir un objetivo de interés público concreto. Nos interesa aquí no tanto el análisis del poder político, sino cómo ese poder es utilizado para resolver los problemas colectivos.

¿Un plan de quién? Obviamente, de los poderes públicos, del “Estado” (entendido en un sentido amplio), de las administraciones. Y para llevar a cabo esa política pública es necesario hablar de actores, de procesos, de normas y procedimientos, y de recursos. Hablemos en primer lugar del proceso, de lo que llamamos el ciclo de las políticas públicas:

Podríamos dividir el ciclo, desde que se inicia una política pública hasta

El ciclo de las políticas públicas (Fig. 1)

que se evalúa, si fuere el caso, en dos grandes bloques. Por una parte todo lo que tiene que ver con la formulación de la política, y por otra la gestión de esa política. El primer paso lógico en la formulación de una política es la definición de un problema, y es aquí donde todo este planteamiento teórico, en cierta manera ideal, se enfrenta a una realidad cada vez más compleja por muchos motivos que ahora analizaremos, empezando por el hecho que el significado que otorguemos al término “bien común” con probabilidad será diferente incluso entre los lectores de este artículo, incluso formando parte de un grupo más o menos homogéneo de población, de clase media, involucrados en temas de educación, y probablemente con intereses homologables.

Luego, entenderemos que una cuestión “X” es un problema social o no, en función de nuestra situación, condición social, influencias... y que exista un problema social no significa ni que sea percibido así, ni que sea incluido en la agenda política gubernamental. Es a partir de la inclusión de un problema en la agenda política que empieza la formulación de esa política, en forma de plan, programa, o acciones con el objetivo de superar esa problemática, situación o necesidad, implementándolo y, cada vez más en los últimos años, evaluándolo. Y vuelta a empezar, puesto que el ciclo de las políticas públicas, no debería cerrarse en tanto que la sociedad y los conflictos que la acompañan son dinámicos.

Uno de los primeros elementos de complejidad tiene que ver con los actores. Hay tres grandes actores sobre los que se articulan no sólo las políticas públicas, sino la sociedad en su conjunto, y estos son el Estado, la sociedad civil y el mercado, que conforman un verdadero triángulo de poder, con cada uno de sus vértices con sus propias aristas y sus dinámicas de complejidad.

Como puede observarse, aunque la responsabilidad de formular, implementar y evaluar las políticas públicas es de las administraciones públicas, del “Estado”, el resto de actores no suelen quedarse de brazos cruzados, sobre todo si entendemos que la democracia también requiere de corresponsabilidad, más allá de la intencionalidad de cada uno. ¿Cómo se define un problema? Pues no sólo en base a la constatación objetiva de ese problema, sino en base a su percepción social. ¿Y cómo se percibe más o menos un problema? ¿Qué le da más o menos visibilidad?

Actores de las políticas públicas (Fig. 2)



Y aquí es donde empieza el juego de poder inherente a todo proceso de formulación de políticas públicas, porque es obvio que unos actores se moverán en función de unos intereses, y otros por otros intereses... Puede darse un problema social gravísimo y compartido -como el acceso a la vivienda-, pero que las políticas públicas que se implementen sean mínimas, porque existe un actor del mercado -los bancos- a quienes no les interesa que exista un programa de acción público porque puede perjudicar sus intereses

y su posición de poder en esta materia. O por el contrario, un tema que no se perciba socialmente como tal, como sucede demasiadas veces con los problemas medioambientales, y hasta que no saltan los indicadores de alarma en materia de contaminación atmosférica, no se toman medidas como la restricción en el acceso de los coches al centro de las ciudades...

Además, dentro de cada bloque (Estado, mercado, sociedad), también hay diversidad de actores. Por ejemplo en lo que respecta al Estado, están los políticos, pero también están los funcionarios, y dentro de los políticos no es lo mismo el papel que puedan jugar desde un gobierno que desde un Parlamento, al que no le tocaría implementar un programa de acción, pero puede tener mucho que decir sobre un problema o una demanda concreta, como se está viendo sobre el llamado “Pacto por la educación” en nuestro país... En estos días se celebraban unas jornadas en el Congreso de los Diputados sobre esta cuestión, y se ha creado una subcomisión parlamentaria en esta legislatura, que es un planteamiento muy diferente al del nacimiento de la LOMCE¹ que supuso la reacción de buena parte de los actores de la comunidad educativa en 2012 con el nacimiento del “Foro de Sevilla”², pero que más allá de dónde lleguen los trabajos de esta subcomisión es muy diferente desde un análisis de la formulación de la política pública educativa, a la gestación del pacto educativo que viene gestándose en las Islas Baleares desde incluso antes de la aprobación de la propia LOMCE. Dejando de lado la distinción de que el primero sería un pacto estatal y el segundo autonómico, se trata en este caso de un documento que ya parte de un trabajo y una propuesta elaborada por la sociedad civil, elevada por ésta a los políticos, que crean una comisión de trabajo en el Parlamento con el objetivo de responder a la principal demanda de los colectivos que hay tras la idea de “pacto educativo”: recursos y estabilidad para el sistema educativo, de la mano de una Ley que cuente con el máximo consenso. Independientemente de cuál sea la respuesta de esos políticos, que ahora están “obligados” a hacer alguna cosa, el documento tiene un valor en sí mismo, porque gobierne quien gobierne deberá responder a una demanda que, además, va acompañada de propuestas concretas.

No obstante, quien suele elevar propuestas para que sean incluidas en la agenda política no siempre es la sociedad civil, sino actores privados, por lo general del mundo económico, que suelen tener mucho más claros sus

1 Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.

2 <http://www.porotrapoliticaeducativa.org> (consultado el 3/07/2018).

intereses, y como botón de muestra están los conocidos *lobbies*: entre 20.000 y 30.000 lobbistas trabajan en Bruselas por incidir en las normas que afectan al 80% de nuestras actividades cotidianas.³

Siguiendo con el juego de poder, hay que tener en cuenta que no todos en el ámbito del mercado ni en el de la sociedad civil, tienen el mismo poder o capacidad de influencia, lo que condiciona también el objeto mismo de las políticas públicas, ya que la definición del problema y su inclusión en la agenda política son claves, más allá de los recursos que se pongan sobre la mesa para hacer posible una determinada política.

Políticas públicas, diversidad y educación

Si abordar cualquier política y su análisis ya tiene su complejidad, imagínense si añadimos una variable cada vez más presente en nuestras sociedades, como es la diversidad. Las políticas públicas, en el siglo pasado, el siglo XX, que fue el gran siglo del desarrollo de las políticas y los sistemas públicos, eran sobre todo políticas de desarrollo del llamado “Estado del bienestar”, políticas de redistribución de rentas, con las que se intentaba avanzar hacia el principio de igualdad recogido en la mayoría de textos constitucionales, políticas implementadas sobre todo después de la II Guerra Mundial.

Las políticas del siglo XXI, en cambio, son políticas que tienen que ver también con la identidad, en primer lugar porque el objeto de las políticas públicas, los ciudadanos y ciudadanas, son un público cada vez más diverso, y en segundo lugar porque no podemos ignorar que por mucho que el Estado pretenda tratar a todos sus ciudadanos por igual, existen situaciones de desventaja relacionadas con la diversidad.

Más allá de la burocracia, que también critica Edgar Morin (que defiende más poder público, pero a la vez una mayor y más que necesaria desburocratización), el problema viene dado por la forma en que ha sido estructurado el Estado actual, como aparato administrativo heredero directo de los Estados-nación surgidos a finales del XVIII y el XIX, en sistemas políticos con poca por no decir ninguna participación de aquellos que no fuesen hombres blancos de clase alta. Estos Estados se desarrollaron e implementaron en el pasado siglo XX sistemas que garantizaban el llamado

3 <http://www.elmundo.es/internacional/2014/05/13/5372683aca4741b1668b458c.html> (consultado el 3/07/2018).

“Estado del bienestar”, como el sistema de salud o el de educación, pero estaban pensados para atender a una población más o menos homogénea y localizada.

De hecho, en los Estados modernos la educación era y es considerada la principal herramienta de homogeneización de la sociedad (Feito, 2009), con el objetivo político de reproducir el sistema, y de hecho es algo que si contrastamos los datos del denominado fracaso y abandono escolar, comprobaremos cómo éste afecta sobre todo a las hijas e hijos de las clases populares, y que España pertenece al grupo de países en los que, además, la desventaja escolar de su población inmigrante es de las más elevadas de la UE. Sobra decir que la sociedad ha cambiado tanto en las últimas dos décadas, y no sólo en cuanto al aporte de la inmigración, que no son los niños y niñas y jóvenes para los que se había diseñado el sistema educativo.

Pero más allá de cómo la escuela y el sistema educativo, como política pública, han encarado la diversidad, primero deberíamos fijarnos en qué tipo de respuestas se plantean desde la política a nivel “macro” y especialmente desde los discursos políticos, el cómo se perciben y reciben a “los otros”, volviendo a la importancia de la formulación del problema en el proceso de elaboración de una política pública.

Y la respuesta política a la inmigración como alteridad más visible se divide en dos grandes bloques. Por un lado, las políticas reactivas, que son las que conforman el marco cognitivo de la Europa del siglo XXI, y así lo demuestran los discursos desacomplejadamente racistas de partidos neofascistas o xenófobos en todo el continente, y en nuestro propio país, que marcan la agenda política y se concretan en forma de políticas públicas.

La denominada economía del discurso (Zapata, 2013: 25-26) cumple aquí una función legitimadora de la política del discurso. Es decir: tener un presidente abiertamente racista y machista como Trump, legitima no sólo las controvertidas decisiones políticas que pueda tomar el gobierno de los Estados Unidos, sino las percepciones y acciones de las y los ciudadanos, es decir, que se legitiman las actitudes y comportamientos racistas y machistas de la población, con la confinación de niños y niñas mexicanos en la frontera y la separación de sus padres como uno de los más recientes y polémicos resultados de este sistema (...).⁴

4 <http://www.lavanguardia.com/internacional/20180618/45217236554/ninos-jaulas-separacion-familias-inmigrantes-eeuu.html> (Consultado el 3/07/2018).

El ejemplo más paradigmático de política pública reactiva es la política de fronteras, que se sostiene (y por eso les hablaba del marco cognitivo) sobre la subhumanización “del otro”, que es lo único que puede explicar que dejemos que sean miles las personas que mueran cada año intentando acceder por mar a la ribera norte de nuestro mar Mediterráneo, o cientos de miles permanezcan hacinados y en condiciones insalubres en decenas de campos de refugiados en las fronteras terrestres, sin contar con los mecanismos represivos subvencionados a terceros países aliados como Turquía o Marruecos, que cuentan con ventajas con la UE a cambio de su papel de policía de fronteras.

Los CIES⁵ son también otra manifestación de puro racismo institucional, porque no merece otro calificativo el hecho de detener y retener a quienes se juegan la vida arribando en patera a nuestras costas en verdaderas prisiones (de hecho, el último habilitado, en la provincia de Málaga, a finales de 2017, es una prisión) hasta ser repatriados, cuando el propio responsable de la política de fronteras europea (FRONTEX) reconocía hace poco que más del 80% de quienes llegan a Europa podría ser beneficiarios del derecho de asilo, porque huyen de guerras, terrorismo y persecución de derechos humanos. Sin embargo en España sólo se concede un 1% de las solicitudes que se realizan. Del compromiso contraído a nivel de UE, la Unión sólo ha acogido desde 2015 y al cierre de 2017 un 10% de los refugiados a los que se comprometió, porcentaje que aún es más vergonzoso en el caso de España, con sólo 1.910 personas acogidas de las 17.337 a las que se había comprometido el gobierno.

Y esa política reactiva también llega a las aulas, en las más diversas formas, y aquí vale la pena mencionar dos ejemplos bien recientes de este mismo 2018: el primero es una noticia sobre protocolos de detección del yihadismo en las escuelas; el segundo, sobre el temario relativo a la “defensa nacional” que el gobierno de España pretendía introducir en los currículos de Educación Primaria, en los que se considera la inmigración como una de las principales amenazas a la seguridad nacional...

Afortunadamente, estas políticas conviven (y se contradicen) con otro tipo de políticas, que son las políticas proactivas, aquellas que tienen que ver con la igualdad y la ciudadanía, con un enfoque inclusivo en relación a la diversidad.

De hecho, es aquí que corresponde abordar las dinámicas de la diversidad y sus expresiones, y de cómo se responde a las mismas desde la política: de

5 Centros de Internamiento de Inmigrantes. https://www.eldiario.es/desalambre/Direc-tor-Frontex-inmigracion-fronterizo-equivoca_0_382862441.html (Consultado el 03/07/2018).

Las políticas reactivas también llegan a las aulas (Fig. 3)



cuál es la respuesta de la política a la diversidad.

Cabe referirnos a “viejas” y “nuevas” expresiones de diversidad, en el sentido que muchas de ellas ya existían antes del aporte de la inmigración en los últimos años, como la orientación sexual, el género, las discapacidades, la edad, la clase social, ... y de otras, relativamente nuevas, que tienen que ver con la religión, la lengua, la procedencia y, al fin y al cabo, con la diversidad cultural. Una diversidad vieja o nueva que, en general, ha sido casi invisible para el planteamiento de las grandes políticas públicas del “Estado del bienestar”.

Es interesante ver cómo interactúan estas categorías de diversidad entre ellas, y como se pueden generar nuevas formas de discriminación o de dominación, en lo que desde el feminismo se ha venido en denominar interseccionalidad, cuando por ejemplo se une la condición de mujer a la de inmigrante, a la racialización de las mujeres.

En cualquier caso, nuevas y viejas expresiones de diversidad comparten de alguna forma la incompreensión o la insuficiencia de las respuestas políticas a la diversidad, y aquí podemos referirnos a muchísimos ejemplos, desde la abundante existencia todavía hoy de barreras arquitectónicas, a sentencias judiciales sin perspectiva de género alguna, o al debate sobre el voto de los jóvenes o la participación de los niños y niñas en los consejos escolares, que

Dinámicas la(s) diversidad(es) (Fig. 4)



siguen pensados por y organizados para adultos.

A una de las cosas que ha contribuido la inmigración es a hacer la diversidad o las diversidades más visibles, y por tanto representa una oportunidad para visibilizar también otras diversidades, otras "alteridades" y a trabajar con ellas, con el objetivo de construir una sociedad mejor. Banks (1996), por ejemplo, señala que la educación multiétnica en Estados Unidos se convirtió en educación multicultural (que aquí podríamos homologar como intercultural) cuando los grupos que se consideraban a sí mismos en los márgenes de la sociedad (particularmente mujeres y personas con discapacidades) empezaron a demandar que el currículum escolar –y otros aspectos de la escuela– cambiasen.

De la educación intercultural a la política intercultural

El marco en el que se podrían situar los primeros programas de educación intercultural, o multicultural, en la escuela, a finales de los 90 y principios de este siglo, para dar respuesta al crecimiento de la diversidad en las aulas desde una perspectiva no asimilacionista, es el marco de las políticas "proactivas" a las que nos referíamos. Si volvemos al ciclo de las políticas públicas e intentamos reflexionar sobre cuál debió ser la definición del problema, para dar lugar a políticas y programas sobre interculturalidad en las últimas dos décadas, en educación o en otros ámbitos, sobre todo en el social, se nos

plantean cuestiones como: ¿El problema era la inmigración, o era la deficiente gestión de la diversidad en la sociedad y en la escuela?

Partiendo de la advertencia de que la educación intercultural no es educación para inmigrantes, aunque desde una lógica problema/recurso, que es la que suele darse en el imperio de las políticas públicas y las hace del todo ineficaces, muchos han visto en la educación intercultural un recurso para resolver los “problemas” que genera la diversidad en el aula.

La educación intercultural o lo que entendemos por educación intercultural dependerá del significado que se otorgue a este enfoque, que como ustedes saben es un enfoque que, siguiendo a Aguado (2003):

1. va dirigido a todas y todos, y no sólo a quienes consideramos “diferentes”
2. pretende servir a la inclusividad y la equidad en educación
3. aprovecha la diversidad como una riqueza
4. favorece los procesos de comunicación intercultural
5. reconoce los saberes de todos los alumnos y alumnas y de sus culturas
6. sirve a un paradigma de ciudadanía diferente al hegemónico, que es cada vez más excluyente porque se deja a la mitad de las ciudadanas y ciudadanos por el camino.

Aunque también hay que tener en cuenta que mucho de lo que se nos ha presentado como educación intercultural no lo era. Incluso en el ejemplo señalado antes, el protocolo sobre terrorismo mencionado aparecía en el apartado sobre “interculturalidad” de la web sobre convivencia escolar de la administración, junto con propuestas de educación antirracista, que por cierto es otra de las características –tal vez hoy más que nunca– que debería contener una propuesta de educación intercultural. Por no hablar de la fantasía que la educación intercultural o la educación en la diversidad como solución para combatir el fracaso escolar, aunque estaría bien que el sistema reconociese que en buena medida ese “fracaso” es un fracaso en la medida en que somos incapaces de reconocer y aprovechar la diversidad cultural y humana y sus múltiples maneras de saber y de aprender.

Del mismo modo que es necesaria una educación intercultural, en el sentido que defendemos aquí, es necesaria unas políticas públicas con enfoque

intercultural (Zapata-Barerro, 2009) que por su parte:

1. Sean políticas de identidad, en el sentido de que además de redistribución (que es lo que hasta ahora hacían los Estados), también haya reconocimiento, que es prácticamente una precondition para lo que estamos aquí hablando: que se considere la diversidad de actores (por ejemplo, las y los migrantes) como sujeto y no sólo como objeto de políticas.
2. Permitan gestionar el pluralismo cultural, incorporando la cultura y la diversidad de marcos de referencia, de tradiciones y de culturas diferenciadas a las políticas públicas; esto quiere decir que la cultura adquiera importancia político-normativa (no confundir con relativismo cultural).
3. Impliquen aprender a identificar y trabajar en las zonas de conflictos interculturales, los contextos en los que surgen conflictos debido a las diferencias culturales, con el objetivo de promover la cohesión, la confianza.
4. Consideren la pluridireccionalidad de las intervenciones, con el objeto de crear un contexto común compartido y una cultura pública común.
5. Planteen, como en la educación intercultural, construir una ciudadanía activa y comprometida que contribuya a transformar su realidad.

Si esto se da, el proceso de acomodación -que es como se denominan también las políticas públicas que consideran la diversidad-, el proceso de formulación e implementación de las políticas públicas se convierte también en un proceso de transformación, y existen numerosas experiencias dentro y fuera de Europa de políticas, sobre todo en el ámbito local, a nivel municipal, que plantean políticas interculturales, como la Red Europea de Ciudades Interculturales (RECI), a la que pertenecen urbes como Barcelona, Bilbao, Cartagena, Fuenlabrada, Jerez, Parla, Sabadell, Tenerife o Getafe ⁶.

En todas ellas se implementan desde hace algunos años programas diversos de intervención, de interculturalidad, de convivencia, que son relativamente nuevos y con un nivel de evaluación todavía poco desarrollado, ya que todas

⁶ La experiencia del proyecto ICI (intervención comunitaria intercultural) que se trata en este mismo libro, gestionada por CEAR en el barrio de Las Margaritas de Getafe, se enmarca en esta red de ciudades interculturales.

son experiencias de la última década, pero que comparten el denominador común de hacer de la diversidad en las ciudades un elemento enriquecedor y de aprendizaje para los y las habitantes de la ciudad. Se trata de iniciativas muy variadas y con diferentes encajes político-administrativos, que van desde el Consejo de Inmigración en Bilbao, a la “Estrategia Barcelona Antirumores” en Barcelona, o el Centro de Convivencia Intercultural en Fuenlabrada, más enfocado a los servicios de acogida, asistencia social y empleo de las familias inmigrantes.

Y es que el nivel local, a nivel de barrios, pueblos, ciudades, es mucho más resiliente al reduccionismo de la economía del discurso y a las políticas reactivas frente a la inmigración que vienen desde arriba, y es donde los conflictos cotidianos pueden ser transformados en experiencias de convivencia y mejora de la sociedad en su conjunto de la mano de la participación de todos los actores de la polis, la comunidad, en pie de igualdad.

Repensar la educación y la política: interculturalidad crítica y demodiversidad

Sin embargo, tanto desde la educación como desde las políticas públicas hay otras cuestiones pendientes, si no queremos que nuestro aporte, nuestra voluntad de enfoque intercultural, sea algo más que funcional a un sistema que sigue profundizando en nuevas y viejas formas de discriminación y menosprecio a la diversidad, siguiendo a Catherine Walsh (2012).

De hecho, y a pesar de los avances, vale la pena detenerse en la definición del paradigma de ciudad intercultural del propio Consejo de Europa (2010), que reza:

“La ciudad intercultural tiene una población diversa que incluye a personas de distintas nacionalidades, orígenes, lenguas o religiones/creencias. La mayoría de ciudadanos consideran que la diversidad es un recurso, no un problema, y aceptan que todas las culturas cambian cuando coinciden en el espacio público. Las autoridades de la ciudad abogan públicamente por el respeto por la diversidad y por una identidad plural de la ciudad. La ciudad combate activamente el prejuicio y la discriminación y garantiza la igualdad de oportunidades para todos, adaptando sus estructuras, instituciones y servicios de gobernanza a las necesidades de una población diversa, sin traicionar los principios de los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho. En asociación con la empresa, la sociedad civil y los profesionales de los servicios públicos, la Ciudad Intercultural desarrolla una serie de políticas y acciones para