

Artículo de reflexión

Cómo citar: Ribeiro, L. (2019). La educación en la sociedad del conocimiento: posibilidades de atención a diversidad. *Praxis Pedagógica*, 19(25), 39-54. <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.19.25.2019.39-54>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 7 de enero de 2019

Aceptado: 1 de marzo de 2019

Publicado: 5 de agosto de 2019

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

La educación en la sociedad del conocimiento: posibilidades de atención a diversidad

Education in the knowledge society: possibilities for attention to diversity

Educação na sociedade do conhecimento: possibilidades de atenção à diversidade

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo tejer reflexiones acerca de la posibilidad del desarrollo de estrategias educativas con atención a la diversidad en la sociedad del conocimiento. Mientras tenga un origen burgués o de aburguesamiento, la educación está universalizándose, con eso surgen demandas en alcanzar el ritmo de desarrollo de la sociedad del conocimiento así como atender a las necesidades de las diversas comunidades humanas, sobre todo las comunidades tradicionales. Como respuesta aparece la comprensión de la diversidad como problema ante currículos enyesados y globales. Surgen como caminos la atención y el respeto al diverso y un diálogo complejo con las comunidades sobre sus saberes y tiempos del currículo.

Palabras clave: currículo, diversidad, educación, sociedad del conocimiento.

Abstract

This work aims to weave reflections about the possibility of developing educational strategies with attention to diversity in the knowledge society. As long as it has a bourgeois or gentrification origin, education is becoming universalized, with that there are demands to reach the pace of development

Luis Carlos Ribeiro Alves

<https://orcid.org/0000-0002-7606-9472>
Professor da rede estadual do Ceará - Brasil e do Centro Universitário Mar de Cortés - México.
l.c.ribeiro.alves@hotmail.com
Brasil



of the knowledge society as well as to meet the needs of the diverse human communities, especially the traditional communities. In response, there is an understanding of diversity as a problem before plastered and global curricula. Roads of attention and respect for the diverse and a complex dialogue with the communities about their knowledge and curriculum times emerge as ways.

Keywords: curriculum, diversity, education, knowledge society.

Resumo

Este trabalho tece reflexões sobre a possibilidade de desenvolver estratégias educativas com atenção à diversidade na sociedade do conhecimento. Enquanto tiver origem burguesa ou de aburguesamento, a educação está se tornando universal, com isso há demandas para alcançar o ritmo de desenvolvimento da sociedade do conhecimento, bem como para atender às necessidades das diversas comunidades humanas, especialmente as comunidades tradicionais. Como resposta, a compreensão da diversidade como um problema em face dos currículos engessados e globais se torna aparente. Surgem como caminhos, a atenção e o respeito pela diversidade e um diálogo complexo com as comunidades sobre os seus saberes e os tempos do currículo.

Palavras-chave: currículo, diversidade, educação, sociedade do conhecimento.

Introducción

Este trabajo surge no como una definición de respuestas listas, sino cómo una reflexión acerca de uno de los caminos posibles a las problemáticas de la educación en el siglo XXI, de modo especial en América Latina, en donde, en los últimos años, y especialmente en los mediados de la década de los 90 del siglo XX se construyeron propuestas, leyes y planes de educación, teniendo en cuenta la garantía de la universalización de la educación pública para toda la población.

Ante eso, aparecen los resultados y hay quienes comparen, mientras lo hagan a nivel del sentido común, esos de ahora con los resultados del decenio de los 70, cuando muchos países de la región pasaban por regímenes totalitarios¹ y los resultados de

.....
1 Gran parte de los países latinoamericanos pasaron por dictaduras militares, estuvieron en este tipo de régimen de gobierno en el entorno de los 70 del siglo XX: Brasil (1964), Bolivia (1971), Argentina (1976), Chile (1973).

los alumnos que frecuentaban la escuela eran aparentemente mejores, pero muy excluyentes, porque no todos tenían acceso a la educación y a la escuela.

Así, cuando la escuela se abre para ser un espacio de acceso más democrático hay que tener claro que debemos tener mayor preocupación en la atención dirigida a aquellos individuos históricamente excluidos, como actores muy importantes de la sociedad, que no tuvieron acceso a la educación en el inicio de sus vidas y a aquellos que todavía no tienen ningún soporte para permanecer en la escuela y aprovecharla adecuadamente.

No resta preguntarse, ¿es posible una educación en la sociedad del conocimiento en que vivimos que tenga atención a las diversidades, a las minorías sociales, históricamente segregadas, y por qué no decir, *invisibilizadas*²?

En nuestro análisis pasamos por reflexiones acerca de la historia de la educación como la comprendemos actualmente, y sobre la situación de los procesos de desarrollo científico y cultural en la sociedad del conocimiento y sus implicaciones en la educación escolar.

Entre los desafíos resaltaremos el de la atención a la diversidad, es decir, a las minorías sociales, como indígenas, campesinos, gitanos, y en Brasil de los *quilombolas* (comunidades de descendientes de esclavos), que mantienen por siglos sus saberes específicos y que exigen ser reconocidos como saberes también en la escuela, en la defensa de una educación no para la diversidad, sino de la diversidad, donde estos individuos sean pensados como sujetos del proceso.

Por fin apuntamos algunos caminos con relación a las posturas y comportamientos de los sujetos involucrados en la reflexión y en las prácticas de gestión sobre las problemáticas y desafíos para la organización de una educación de la diversidad, que tenga como fundamento mismo, la atención a los sujetos que la componen. Así el camino es el del diálogo con las comunidades y en las comunidades, con sus saberes y prácticas con visa a construir de modo complejo los currículos escolares para esas comunidades en respecto a sus necesidades.

.....
2 Referencia a Boaventura de Sousa Santos, sociólogo portugués que forjó el concepto de los ciudadanos *invisibilizados* para referirse a aquellos ciudadanos que no tienen poder de decisión en la sociedad civil, es decir, las minorías sociales.

Apuntamientos a la historia de la educación

Desde hace muchísimo tiempo, tan antiguo cuanto el origen del hombre, se dio el origen de la educación, la entendemos como “el proceso de desarrollo y realización del potencial intelectual, físico, espiritual, estético y afectivo existente en cada niño. También designa el proceso de transmisión de la herencia cultural a las nuevas generaciones” (Marques, 2000, p. 36).

Con ello entendemos por educación en sentido amplio, que es el proceso de formación del ser humano, que ocurre durante toda su existencia en los diversos espacios en que se desarrollan, sean ellos formales o no, pero espacios en donde una generación más antigua y experimentada transmite a los individuos más jóvenes sus saberes, prácticas y conocimientos.

Así, podemos hablar de educación desde el paleolítico, o quizás mucho antes que la invención de la escritura, aunque aún no fuera la educación como la entendemos actualmente, como mecanismo de organización de la sociedad, reorganización de los conocimientos de los individuos a partir de la reinención de la cultura, fenómeno ese que encuentra espacio por medio de la acción reflexiva de la propia cultura y de los conocimientos entendidos en cada sociedad como fundamentales.

En la Antigüedad, la educación letrada era para pocos, ni siquiera muchos reyes la tenían, porque tenía menos importancia que la capacidad de liderazgo militar, más importante para el mantenimiento del territorio. En la Edad Media surgen otras formas de educación muy cercanas a las iglesias, como las universidades, pero en estos periodos también convivían formas más tradicionales de educación, como la formación profesional, en la que los niños pasaban por procesos de aprendizaje profesional de un oficio, es decir, si un chico o sus padres deseaban que fuera ebanista, entonces debería encontrar un ebanista que le enseñara todo el arte del trabajo con madera. Eso permitía cierta reproducción de la cultura y los valores.

Con la caída de la Edad Media y el advenimiento de la modernidad, sobre todo después de la Revolución francesa, se pensó en otras formas de educación, en verdad, como un aburguesamiento de la sociedad, en que la justificación se encontraba en que la burguesía tenía conocimientos mientras la mayoría del pueblo no los tenía. Se pensaba como cierto el conocimiento teórico burgués, mientras el conocimiento práctico de los trabajadores era inferior y dudoso. De ahí, la educación surge como propuesta

de reproducción de la sociedad burguesa en toda la sociedad, apuntando para la universalización de la educación escolar.

Con el advenimiento y avance de la sociedad capitalista, los procesos educativos fueron también perfeccionados, pero también tuvieron muchos desafíos, sobre todo en los últimos años, en que la sociedad capitalista no se basa solo en el lucro sobre productos, sino principalmente de la mercancía de conocimientos. De ese modo surge no solo una nueva forma de relación comercial, sino una nueva sociedad, la sociedad del conocimiento.

La educación en la sociedad del conocimiento

En los últimos años han ocurrido muchísimas transformaciones en el mundo, así como en las relaciones sociales, en la política, en la economía y la sociedad como un todo. La sociedad contemporánea ha evolucionado muy rápidamente, y cuanto más se fortalece el capitalismo como sistema económico y social, más se profundiza la fuerza de las características que lo definen como sistema.

Esa sociedad tiene como características fundamentales la globalización económica y cultural, marcada por los continuos avances científicos en las diversas áreas del conocimiento, la difusión masiva de la información en redes de ámbito mundial, en medios de comunicación globalizados, como la internet, así como nuevas simbologías, estructuras narrativas y formas diferentes de organizar la información, incluso nuevas formas de acceder a ella, así mismo, nuevos valores y comportamientos que surgen en el cotidiano gracias a integración cultural y el avance del *imperativo tecnológico*. A respecto de eso, afirma Gómez (1998,):

Tres características básicas definen, a mi entender, las condiciones de la sociedad postmoderna: el imperio de las leyes del libre mercado como estructura reguladora de los intercambios en la producción, distribución y consumo; su configuración política como democracias formales, como estados de derecho constitucionalmente regulados; y por último, la avasalladora omnipresencia de los medios de comunicación de masas potenciados por el desarrollo tecnológico de la electrónica y sus aplicaciones telemáticas (p. 80).

Así, la sociedad actual se organiza bajo las características de arriba, sobre todo con el foco en la ley del libre mercado, que alcanza a la misma educación, ya que se ha mostrado últimamente como una gran y rentable mercancía, sobre todo cuando se toman otros elementos a considerar, en especial, la presencia constante de los medios de comunicación de masa, así como el desarrollo acelerado de nuevas tecnologías de la comunicación y de la información. Eso acaba por llegar a las organizaciones sociales y productivas en relación a sus organizaciones y valores. Tedesco (2000), a su modo, presenta la cuestión afirmando que

las formas emergentes de organización social se apoyan en el uso intensivo del conocimiento y de las variables culturales, tanto en las actividades productivas como en la participación social. En este contexto, las instancias a través de las cuales se producen y se distribuyen los conocimientos y los valores culturales –las instituciones educativas, los educadores, los intelectuales en general– ocuparán un lugar central en los conflictos y en las estrategias de intervención social y política (p.57).

Así apunta que la organización social actual, tanto en ámbito de las actividades productivas como en las variadas formas de participación social, de modo especial en los movimientos sociales, va pasando por la elevación de los niveles de información a que los sujetos tienen acceso, y el mismo centro de la acción de estos movimientos es organizado bajo grupos intelectuales que los apoyan, muchos nacidos en el propio movimiento, como es el caso del Movimiento de los trabajadores sin tierra de Brasil (MST)³, entre otros.

Otro marco de esa revolución en relación a la importancia del conocimiento en la sociedad de la información y del conocimiento es la lucha de los movimientos sociales por escuelas y por una educación que respete a sus realidades, esto ocurre no solo en el ámbito de los movimientos sociales del campo, del agua y de las florestas, sino también en los movimientos urbanos por una escuela que ponga en los currículos una serie de conocimientos que son importantes para la supervivencia de los ciudadanos, de

.....
3 En ese caso, entre los principales intelectuales del Movimiento de los Trabajadores sin Tierra, que nació con y del movimiento, buen ejemplo es la profesora Roseli Salette Caldart, que es participante activa del sector de educación y de la articulación nacional por una educación del campo.

modo que los espacios educativos y los educadores van tomando la responsabilidad en los conflictos y estrategias de intervención en la política y en la sociedad.

Esto puesto, se puede entender que en la sociedad del conocimiento no corresponde únicamente a la escuela el papel de espacio educativo, mientras aún permanezca y siga siendo el principal instrumento de la educación como mecanismo de socialización cuya acción es definida política y públicamente, sin embargo, surgen varios otros medios o tecnologías educativas en lo que ahora decimos como *industrias educativas*, donde se ponen medios como las tecnologías de educación a distancia, videos, software educativos que posibilitan acuerdos diversos entre la escuela como espacio educativo y las otras formas de socialización, tales como la familia, los medios de comunicación, los lugares de trabajo.

La educación, en estos nuevos contextos tiende a comportarse como una variable que define la entrada o la exclusión del ámbito en el cual se realizan las actividades socialmente más significativas. Para que la educación jugar su papel democratizador [...] será preciso avanzar más rápida y radicalmente en el proceso de universalización (Tedesco, 2000, pp. 61-62).

Es cierto, entonces, que en los últimos años la educación ha dejado de ser la única forma de ascensión social, sobre todo con el avance de las organizaciones horizontales, donde se impide muy fácilmente, y porque no decirlo como en los sistemas estamentales, pero aún es un elemento muy importante de ingreso de los individuos en los ámbitos socialmente más significativos, sin embargo, aún continúa siendo, y especialmente lo es en Latinoamérica, una forma de exclusión y marginación social, en que apenas algunos grupos de individuos tienen acceso a una escolaridad mayor, y por lo tanto, a niveles más elevados en la producción del conocimiento, mientras la gran mayoría de la población no tiene amplio acceso a los espacios educativos con equidad.

En los últimos años, en el inicio del siglo XXI, los Gobiernos han empezado a preocuparse por las cuestiones educativas, así como han aparecido muchísimas organizaciones de movimientos sociales que luchan por una educación de calidad. Así en la época de la sociedad del conocimiento no le cabe solamente a los Gobiernos pensar y decidir las cuestiones educativas, sino que en esas decisiones están comenzando a tomar parte

el liderazgo de los movimientos sociales en la lucha por el reconocimiento de su multiplicidad y multirreferencialidad.

De ese modo se empieza a pensar y definir el desarrollo de políticas educativas con aquellos que estarán tomando parte en las decisiones de los sistemas educativos, de manera que, una de las temáticas que tiene un amplio avance en las discusiones es la necesidad de tener un currículo vuelto a la realidad que respete a los conocimientos, textos y saberes de los viejos. Esa preocupación está extremadamente presente en los movimientos sociales, preocupados por atender a las demandas de su tiempo, así como alcanzar a las misiones de la educación por medio de un currículo que respete a la diversidad y multiplicidad de personas. Presentamos a seguir algunos elementos centrales al desarrollo de la educación y del educando.

Currículo y atención a la diversidad

En la sociedad actual, estamos delante de un gran desafío, que es el de atender a los intereses de la sociedad del conocimiento guiados por los intereses de una sociedad profundamente dominada por el capitalismo y la mercancía del conocimiento. De otro lado, los movimientos sociales han luchado como nunca por estructuras educativas que no correspondan únicamente a los intereses del mercado, sino también de la preservación de sus trazos culturales e intereses comunitarios.

Hay, por lo tanto, una gran necesidad de establecer principios para la justicia curricular, es decir, principios que miren no solo a los intereses del capital, sino también a los intereses y necesidades de las comunidades humanas. En ese sentido, Connell (1997) apunta tres principios fundamentales que sirven como guion en el establecimiento de una justicia social y curricular. Son ellos:

- a) Los intereses de los menos favorecidos
- b) Participación y escolarización común
- c) La producción histórica de la igualdad

Para que construyamos una sociedad pautada en una educación justa, habremos que pasar por estos principios. Hasta hoy, la educación, en su mayor parte, tiene como guion los intereses de las clases más abastadas de la sociedad, mientras los intereses de las clases menos favorecidas quedaron segregados. El desafío de la educación es mirar a las cuestiones educativas desde la posición de las clases menos favorecidas, que significa en concreto:

plantear los temas económicos desde la situación de los pobres, y no de los ricos. Establecer las cuestiones de género desde la posición de las mujeres. Plantear las relaciones raciales y las cuestiones territoriales desde las perspectivas de los indígenas. Exponer la sexualidad desde la posición de los homosexuales. Y así sucesivamente.

Es cierto que esto no debe limitarse a la cuestión de la justicia social, sino más a una fuente de gran enriquecimiento de toda la sociedad, desde el instante en que no tenga como límite mirar desde un único punto a la realidad, sino desde varios, cómo afirma el teólogo brasileño Leonardo Boff (1997): “todo punto de vista, es la vista desde un punto”. Es decir que si miramos solo desde un punto de vista, dejamos de considerar las posibilidades acerca del objeto del análisis.

El currículo hegemónico actual encarna solo intereses de las personas más favorecidas, para hablar de una justicia curricular, hemos de afirmar que los currículos no tienen más sentido como elaboraciones de conjuntos de intelectuales lejanos a la realidad de las comunidades y escuelas. No se debe solo adaptar el currículo hegemónico, sino deconstruirlo totalmente para cambiar los puntos de partida de la construcción curricular para la justicia, que no es la igualdad, sino que la equidad entre los sujetos sociales.

Otro cambio fundamental en el camino de la construcción de una justicia social desde el espacio escolar en la sociedad del conocimiento, cuando oye las necesidades de la diversidad de sujetos y la multiplicidad de referencias que estos tienen en relación a la construcción de conocimientos, es el cambio de las formas de evaluación de los sujetos.

Es regla de la sociedad capitalista de mercado que solo los más fuertes pueden sobrevivir, pero las formas de evaluación escolar para la diversidad necesitan cambiar, puesto que se debe considerar las múltiples habilidades de los sujetos. Habremos que considerar a los sujetos evaluados, esto es tratar de la condición humana misma. Cómo afirma Morin (1999):

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. Estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano (p. 21).

Así, el camino para la justicia social en la escuela y la sociedad pasa por el cambio de la mirada al hombre considerando como primicia su condición humana, como elemento llave en la evaluación de competencias de los sujetos, descartando cualquier tipo de selección y evaluación competitiva y mecanismos de clasificación, favoreciendo a la no jerarquización y a la colaboración entre los sujetos, con foco en el hecho de que todos se benefician de eso. Construir la igualdad en el proceso educativo es igual, no en momentos pequeños, sino en el todo curricular, donde se permita la participación de los sujetos en la comunidad. Esto debe ser insertado en el todo de la acción, se apunta con eso a que el currículo sea un todo integrado, no compartimentado, como lo son la mayoría de los currículos escolares en la actualidad.

Esto lo entendemos como un currículo vuelto a la diversidad, como aquello que se le permite al verdadero aprendizaje, puesto que “el conocimiento solo emerge en su dimensión vital cuando tiene algún tipo de ligación con el placer” (Assmann, 1996, p. 31). Es decir que la escuela y los currículos deben ser promotores de formas de placer, o sea, cubrir las necesidades del humano para desarrollar con eso al propio ser humano

Atención a la diversidad en la sociedad del conocimiento

Mientras unos tantos Gobiernos nacionales de Latinoamérica, para no decir de todo el mundo, en especial los llamados países en desarrollo, se preocupan por la liberación económica de sus sujetos, aún se inducen en las escuelas y otros espacios educativos herramientas como la competencia entre los sujetos educativos, medio este que claramente trae consigo no una mejora, ni siquiera desarrolla el espíritu de humanidad entre los sujetos, sino que les trae el espíritu de disputa, basado en el principio de que solo los mejores pueden sobrevivir.

Como lo afirma Apple (1999) “‘liberar’ a los individuos a efectos económicos al tiempo que se les controla a efectos sociales; en realidad, en la medida en que la ‘libertad’ económica incrementa las desigualdades, es probable que aumente la necesidad de control social”. Así se apunta los caminos adoptados por algunos Estados, que intentan proponer modelos prontos para la educación, sin oír a los sujetos involucrados en el proceso, o sea, los maestros, las familias y estudiantes.

Así se ponen en riesgo todos los procesos educativos, a medida que los sistemas educativos caen en un sinnúmero de contradicciones a lo largo del tiempo, en especial cuando se toman soluciones lejanas a la realidad a que se destina, en el caso de las diversidades multiculturales y multirreferenciales en que los sistemas y los sujetos están arrollados, como lo apunta Bartolome (1999) “nunca somos del todo contemporáneos de nuestro presente. La historia avanza enmascarada: entra en escena con la máscara de la escena precedente y ya no reconocemos nada de la obra”.

Cambiar la historia es una cosa tal, que no se puede hacer desde afuera, es necesario hacerlo desde adentro, puesto que ella camina enmascarada y no nos es posible prever lo que sucederá desde afuera de ella, pero tampoco la podemos transformar sin conocer toda su trayectoria, el camino precedente.

Así para prestar atención a una educación para la diversidad en la sociedad del conocimiento, no podremos considerar solo las pseudonecesidades de la sociedad capitalista de mercado, ni solamente las necesidades e intereses primarios de los sujetos, se trata más de mirar desde afuera para adentro y de adentro hacia afuera, de modo que se puedan plantear diseños que atiendan a las múltiples necesidades de las comunidades humanas, y sobre todo a los fines y padrones educativos de ellas, posibilitándoles a sus sujetos, no solamente sobrevivir en la sociedad en que viven, sino también relacionarse con otras culturas y formas de comportamientos y saber diferenciarlos críticamente.

Así como en la mercancía es posible atender a los sujetos y hasta crear en ellos necesidades que no poseen, al punto de que Santos (2010) afirma que:

La felicidad no depende de objetos ni del saber, si el objeto o saber no fueron una necesidad para el sujeto, es cierto que no despertaron emociones, una vez que, la necesidad (carencia), sea real o aparente, es el motivo de la felicidad (p. 46).

Es decir que la escuela o espacio educativo debe conocer a aquellos que atiende para de ahí, comprendiendo sus ansias y necesidades les pueda atender y hasta mismo les apuntar otras posibilidades.

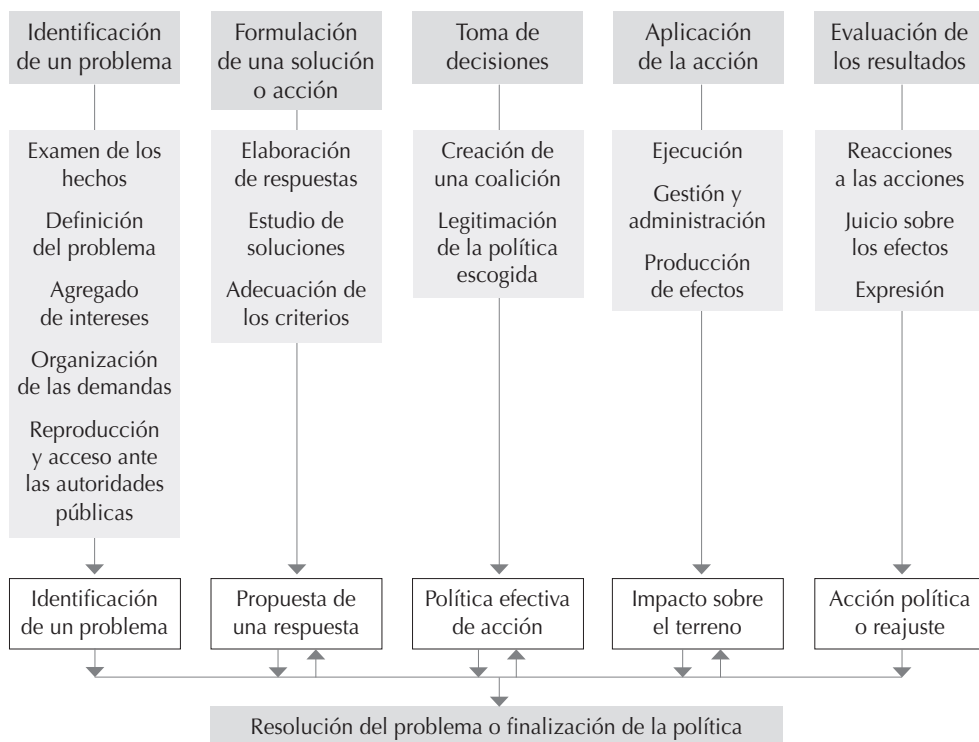
En Brasil el Movimiento de los Trabajadores sin Tierra (MST) apunta como modelo de eso, a medida que no piensa solo en la reforma agraria para los agricultores, sino que va más adelante y pide para sus hijos y para ellos mismos, modelos y modalidades educacionales que les puedan atender a las necesidades de

vivir y mantenerse en el campo, pero también de relacionarse con las realidades cercanas a ello, así ese movimiento creó en la pedagogía del Movimiento de los Trabajadores sin Tierra (Caldart, 2010), un pensamiento didáctico y curricular propio con respecto a su realidad y al medio en que viven.

En los espacios educativos de ese movimiento –los asentamientos de reforma agraria– se promueven tiempos pedagógicos y actividades de interacción entre toda la comunidad y los educandos, con visa a construir el pensamiento de la importancia de lo colectivo y de la consciencia de la historia de lucha por la tierra y vida digna de ese pueblo.

El camino para la construcción de nuevas prácticas de desarrollo de modelos de educación con foco en la diversidad de sujetos y posibilidades educativas se apunta en el esquema construido por Pedró y Puig (1999):

Figura 6. Gráfico presentado en la obra Las reformas educativas de Francesc Pedró e Irene Puig publicada en 1999 por la editora Paidós – Barcelona.



Fuente: Pedró y Puig, 1999.

Con eso es posible desarrollar soluciones con responsabilidades compartidas, siempre tomando como base la realidad misma en que viven los sujetos responsables no solamente por su ejecución, sino que también por la construcción de soluciones adecuadas a la realidad que viven.

En Brasil, por ejemplo, se empezó a pensar en educación para la diversidad solamente en los fines de los años 90 del siglo XXI pero incluso ahora hay aún muchas dudas en relación a una definición clara y práctica de cómo y en qué modalidades pueden ocurrir, puesto que mientras no haya leyes que hablen de eso, se intenta solamente adaptar la educación para los diferentes sujetos al modelo nacional que se encierra en las disciplinas compartimentadas y obliga a poner en los currículos disciplinas poco o nada adecuadas a la realidad de las comunidades, mientras les impide insertar otras asignaturas que sean más cercanas a su realidad, por establecer límites de tiempos pedagógicos unas veces muy diferentes de las necesidades de las comunidades más lejanas, como las indígenas y campesinas.

Los últimos crearon modelos propios que funcionan aparte –por la creación de sistemas educativos diferentes del nacional– para poder funcionar en tiempo pedagógicos diferentes, ese es el caso de las escuelas familias agrícolas (EFA), en que los chicos pasan un tiempo en la escuela y otro con la familia (semana o quince días) integrando los conocimientos de la escuela con los de la familia en el trabajo en el campo.

A modo de conclusión

Sobre la pregunta que proponemos en el inicio de este trabajo acerca de la posibilidad del pensamiento de una educación para la diversidad en la sociedad del conocimiento en que vivimos, pautada por el modelo capitalista de mercado, se nos muestra claro que tenemos dos tipos de respuesta, o quizás muchos otros.

Queremos aquí hacer algunas consideraciones al respecto de esa posibilidad, como también apuntar otras preguntas que intentaremos contestar, nosotros o quien tome para sí el desafío.

Observamos que es posible, aunque muy difícil hacer cambios en los sistemas educativos para la diversidad en la sociedad que ahora vivimos, eso es un problema que viene desde la creación del modelo educacional que tenemos ahora, el cual data de

los fines de la Revolución francesa; pero también tenemos caminos viables para esos cambios y para la realización de una educación que se dirija a la multiplicidad de los sujetos, tiempos y necesidades pedagógicas y sociales, teniendo en cuenta la valoración de la escuela como espacio de construcción de la justicia social.

Debemos entonces observar que:

Las prácticas educativas de las sociedades contemporáneas no han alcanzado muchos sus resultados porque tienen una gran deficiencia en crear en los sujetos pedagógicos la necesidad de adquirir conocimientos –en muchas propagandas de quince minutos hay mucha más pedagogía que en clases de muchas horas.

Los modelos actuales de educación y currículo no pueden solo ser adaptados a las distintas realidades, puesto que tenemos que deconstruir muchos de los valores que tenemos en relación a la comprensión pedagógica que cargamos.

No cabe solo a los gobiernos decidir acerca de cómo se deben organizar los currículos escolares y los tiempos pedagógicos en la escuela, sino que se debe oír a los sujetos involucrados en la escuela, para avanzar con ellos en la calidad.

Un camino posible para la construcción de respuestas a las situaciones problema de los currículos escolares y las escuelas para una población cada vez más diversa es considerar, no la mirada de los más favorecidos, sino la de los menos favorecidos. La mirada multirreferencial apunta a la profundización de las experiencias y conocimientos.

Resta una pregunta para discusiones posteriores sobre la importancia de la difusión del conocimiento, característica tan importante de la sociedad del conocimiento, ¿en la construcción de nuevas posibilidades de aprendizaje, se considera la diversidad de los sujetos y su condición humana?

Referencias

- Apple, M. W. (1999). *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- Assmann, H. (1996). *Metáforas novas para reencantar a educação*. Piracicaba, Brasil: UNIMEP.
- Braslavsky, C. (1999). *Re-haciendo escuelas: hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Santillana.
- Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Boff, L. (1997). *A Aguia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Brandão, C. R. (1995). *O que é educação*. 33a ed. São Paulo: Brasiliense.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Fernández, A. L. Filmus, D., et al. (2001) *La educación secundaria. ¿Cambio o inmutabilidad?* Buenos Aires: Santillana.
- Gimeno Sacristán, J., y Pérez Gómez, Á. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Marques, R. (2000). *Diccionario breve de pedagogía*. Barcarena, Portugal: Presença.
- Imbernón, F. (1999). Amplitud y profundidad de la mirada. La educación ayer, hoy y mañana. En F. Imbernón (coord.). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. (pp. 63-80). Barcelona: Graó.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Colombia: UNESCO.
- Pedró, F., y Puig, I. (1999). *Las reformas educativas: una perspectiva política comparada*. Barcelona: Paidós.

Pérez Gómez, Á. (2001). *La cultura escolar en la sociedad neo-liberal*. Madrid: Morata.

Rechia, K. C. (2006). *História da educação I*. Palhoça, Brasil: UnisulVirtual.

Santos, A. (2010). *Didática sob a ótica do pensamento complexo*. 2a ed. Porto Alegre: Sulina.

Tedesco, J. C. (2000). *Educar en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.