

# EL DISCURSO INTERNACIONAL SOBRE LA AUTONOMÍA DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS (1989- 2015): CONTEXTO MACROPOLÍTICO DE LAS IDENTIDADES DEL PROFESORADO INDÍGENA

**DIANA CECILIA RODRÍGUEZ UGALDE**

ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EN  
TERRITORIO, SOCIEDAD Y CULTURA, FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y  
HUMANIDADES, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

**TEMÁTICA GENERAL:** MULTICULTURALISMO, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

## Resumen

En el marco de la organización del Estado denominado plural, que plantea la reestructuración acorde con el reconocimiento de la pluralidad de naciones dentro de un territorio, resulta importante analizar los discursos políticos internacionales sobre la autonomía de los pueblos originarios. En la comprensión de que éstos orientan las políticas nacionales que dan forma a los programas de formación del profesorado indígena –tanto del Estado como de los pueblos originarios-. Es decir, al formar parte del nivel macrosocial y macropolítico, posibilitan y limitan la construcción de ciertas identidades culturales del profesorado indígena. El estudio consiste en un análisis del discurso siguiendo la propuesta de Giménez (1981) sobre el análisis argumentativo. Como conclusión, los discursos sobre la autonomía son discursos donde prevalece la tutela del Estado –el cual se perpetúa como una instancia neutral a la sociedad-, en razón de no deslegitimar los proyectos de desarrollo de la cultura occidental hegemónica. Este escenario plantea tensiones en la construcción de la identidad del profesorado indígena, al ser éste un actor político en el ámbito educativo.

**Palabras clave:** autonomía, análisis del discurso, pueblos originarios, identidades culturales, profesorado indígena.

## INTRODUCCIÓN

En el marco de la organización del Estado denominado plural, que plantea la reestructuración acorde con el reconocimiento de la pluralidad de naciones dentro de un territorio, resulta importante analizar los discursos políticos internacionales sobre la autonomía de los pueblos originarios. En la comprensión de que éstos orientan las políticas nacionales que dan forma a los programas de formación del profesorado indígena –tanto del Estado como de los pueblos originarios-. Es decir, al

formar parte del nivel macrosocial y macropolítico, posibilitan y limitan la construcción de ciertas identidades culturales del profesorado indígena.

Los discursos a analizar surgen en un periodo histórico sociopolítico de evidente tensión entre las intenciones/acciones de autonomía política, económica y cultural por parte de los pueblos originarios de América Latina y las acciones de los Estados por mantener una cohesión política-administrativa orientada a los fines que él mismo determina. Las relaciones que de ello surgen son complejizadas por dinámicas de globalización económica y cultural –donde la cultura que tiene mayor apertura a ser globalizada es la occidental hegemónica, y los elementos culturales de las culturas no hegemónicas que han sido globalizados son elegidos por la hegemonía, con la condición de descontextualización (Meneses, 2016)- a través de las transnacionales, sobre el dominio del proyecto de desarrollo que lidera la cultura hegemónica. Por ello, significa un ejercicio ético identificar cuáles son las leyes ideológicas que impregnan los discursos de los organismos internacionales.

Concibo que los discursos internacionales son testimonios de las tensiones existentes entre los grupos culturales contrahegemónicos y los dominantes. De modo que estos discursos manifiestan en su interior voces plurales que en momentos son discordantes. Las preguntas que orientaron este análisis, fueron: a) ¿qué perspectiva de autonomía validan los discursos internacionales?, b) ¿qué relaciones de poder manifiestan en relación con la educación, la cultura, la economía y el proyecto de desarrollo de la hegemonía?, c) ¿qué identidades culturales validan y orientan en el profesorado indígena? Tales preguntas dieron forma al siguiente objetivo: analizar los discursos internacionales sobre la autonomía que orientan los discursos del Estado y de los pueblos originarios en la consolidación de propuestas de formación del profesorado indígena (de 1989 a 2016).

Para el estudio, seguí la propuesta metodológica de análisis del discurso argumentativo de Giménez (1981: 137), donde plantea la definición de un corpus de documentos a analizar acorde con un espacio-tiempo común, una situación política específica y el abordaje de la misma problemática. La propuesta orienta la identificación de leyes ideológicas a través del análisis de argumentos a partir de conceptos base. El programa Atlas.ti fue útil para el análisis.

Para el trabajo que aquí presento, los documentos analizados fueron: el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989); la Conferencia y Declaración Mundial de Jomtién sobre Educación Para Todos: Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (UNESCO, UNICEF, BM & PNUD,

1990); el Marco de Acción de Dakar y Marco de Acción Regional Américas (UNESCO, 2000); la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural y las Principales orientaciones de un plan de acción para su aplicación (en su versión extensa en español, 2002); las Directrices de la UNESCO sobre Educación Intercultural (2006); la Declaración Universal de la ONU sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007); el documento “Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible”, de la ONU (2015).

## DESARROLLO

**Concesiones de autonomía a los pueblos originarios en el discurso internacional por parte del Estado.** Hay tres puntos que considero cruciales para discutir el tema de la autonomía de los pueblos originarios en el discurso internacional. El primero es la problematización de la condición de los pueblos originarios como *diferentes*, principalmente en la cultura, dentro de un territorio que histórica y políticamente ha servido para delimitar una homogeneidad cultural definida como nación. Esta condición como *diferentes*, sitúa en un lugar crítico al reconocimiento de los pueblos originarios en términos de ciudadanos individuales o sujetos colectivos por parte del Estado. Además, habrá que reconocer que la cultura orienta acciones, comportamientos y valores específicos que retroalimentan a identidades culturales particulares en una sociedad. De modo que la legitimación política de una cultura, otorga y/o resta espacio para la presencia a otras identidades culturales dentro de la misma sociedad.

El segundo punto, que no puede discutirse sin el anterior, es la existencia de un Estado que, dentro de sus múltiples funciones, ha legitimado y alimentado la idea de nación culturalmente homogénea, a través de sus instituciones e ideologías presentes en ellas –que aunque no es un Estado unificado, representa a los grupos culturales dominantes-: el Estado nacional homogéneo. En relación con ello, existen discursos que reconocen el desigual acceso al poder entre los grupos hegemónicos y los pueblos originarios (UNESCO, 2006: 15; ONU, 2007: 2), que además hablan sobre la pérdida de formas político organizativas y culturales de los pueblos originarios en relación con los grupos hegemónicos (OIT, 1989: 5; ONU, 2007: 2). No obstante, lo que pareciera significar una ganancia en términos políticos, económicos, culturales y sociales de los pueblos originarios, de conformidad con una visión propia del bien vivir, diferente a la idea y visión de desarrollo de los grupos hegemónicos, comienza a enturbiarse mientras avanzan los discursos.

El tercer punto tiene que ver con los proyectos que son liderados a nivel global por la cultura hegemónica occidental, donde se encuentra, principalmente, el proyecto de desarrollo. A excepción de la ONU (2007) y la UNESCO (2002), los discursos ultiman un reduccionismo sobre el factor económico como el elemento primordial que genera desigualdad, postulan al desarrollo económico como la alternativa a esta desigualdad, y que la educación es la “clave” para salir de ella y, con ello, generar desarrollo en los países (UNESCO, 2000: 14). La ONU (2007) mantiene un discurso de empoderamiento de los pueblos originarios en sus propias estructuras y proyectos de vida. Por su parte, la UNESCO (2002), desde el discurso de Arjun Appadurai, reconoce la necesidad de un desarrollo cultural-inmaterial, fundamentado en la “capacidad de aspiración” de los sujetos como parte de colectivos culturales (UNESCO, 2002: 10). Sin embargo, el término “desarrollo”, más acorde con los valores individualistas y con un modelo capitalista de la cultura occidental, se mantiene como el fin último (Santos, s/f: 14; Villoro, 2009: 32).

Esto se encuentra en otros discursos que concluyen, de forma simplista, que la alternativa conveniente para eliminar la desigualdad es la armonización de las relaciones entre las diferencias culturales, y aluden que esta armonización es una realidad en el presente (UNESCO, BM, PNUD & UNICEF, 1990: 8; UNESCO, 2002). Lo anterior ocurre, en algunos documentos, sin cuestionar los planteamientos epistemológicos y axiológicos que existen actualmente en el campo práctico, donde la institucionalización valida a la cultura occidental hegemónica –por ejemplo, los “Objetivos de desarrollo sostenible para el 2030” (ONU, 2015)- al haberse constituido desde ella.

No obstante, la UNESCO (2002), en palabras de Arjun Appadurai, reconoce que algunas formas de desigualdad devienen del capitalismo –sostenido de la visión de desarrollo- que impera las relaciones culturales: “la globalización con su expansión galopante de principios mercantilistas, ha creado formas nuevas de desigualdad más propicias a los conflictos culturales que al pluralismo cultural” (UNESCO, 2002: 10). Sin embargo, en un giro que parece contradictorio, reconoce los supuestos beneficios de la globalización económica actual cuando dice que la diversidad cultural “no puede funcionar dentro de límites estrictamente nacionales, sino que ha de beneficiarse del diálogo entre sociedades, como ocurre con la globalización basada en la economía de mercado, que se beneficia del comercio a través de las fronteras” (UNESCO, 2002: 13). Por tanto, las desigualdades identificadas previamente terminan por disuadirse bajo el discurso hegemónico de la paz y la convivencia en un proyecto de desarrollo económico globalizado.

Estos puntos ponen en entredicho la gestión de autonomía conferida a los pueblos originarios, ya que esto conllevaría a la multiplicidad de fines y propósitos, relacionados con la diversidad cultural, entre los distintos grupos que cohabitan un territorio específico que histórica y políticamente ha funcionado de manera “cohesiva”; y al cambio de la concepción del Estado, así como de las funciones conferidas a éste.

**Autonomía genuina, autonomía supervisada y Estado paternalista.** Las tres leyes ideológicas sobre la autonomía que distinguí en el análisis del discurso internacional, fueron: a) la autonomía “genuina” de los pueblos originarios, b) la autonomía de los pueblos originarios vigilada y aprobada por el Estado, y c) la participación de los pueblos originarios en la práctica paternalista del Estado sobre su vida política y social. Lejos de presentar cada una de ellas en un apartado que les distinga una de otra, me pareció importante discutir las en conjunto con el fin de evidenciar las tensiones y conjunciones que generan en los distintos documentos. Cabe señalar que tales leyes ideológicas se muestran en ocasiones dentro de un mismo documento, mientras que en otros se manifiestan sólo una o dos de ellas.

El documento que funge como parte aguas de este análisis es el Convenio 169 de la OIT (1989). El principal objetivo del Convenio 169 fue definir la relación que mantendrían los pueblos originarios –nombrados en sus líneas como pueblos indígenas- y los pueblos tribales con el Estado. Al Convenio 169 le anteceden momentos de fuerte tensión entre los pueblos originarios y el Estado en distintas partes del mapa mundial. Ejemplo de ello es el territorio del Cauca, en Colombia, con las luchas contrahegemónicas por parte de los pueblos originarios de la región. Si bien el documento reconoce la presencia diferenciada de naciones dentro de un mismo territorio cuando señala el derecho que tienen los pueblos originarios al respeto de su propia “identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones” (OIT, 1989: 6, Art. 2), tal reconocimiento entra en tensión al introducir el concepto de autonomía.

En la enunciación introductoria, el Convenio 169 dice: “Reconociendo las aspiraciones de esos pueblos a asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida y de su desarrollo económico y a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y religiones, dentro del marco de los Estados en que viven” (OIT, 1989: 4). Puede notarse la alusión de autonomía como una aspiración de los pueblos originarios reconocida por el organismo, en donde pareciera otorgar credibilidad y legitimidad a los mismos. Sin embargo, muestra una tensión entre la autonomía y la presencia de un Estado específico

que está constituido por instituciones particulares con finalidades propias, acordes a una cultura hegemónica: es decir, *la autonomía de los pueblos originarios vigilada y aprobada por el Estado*. No plantea la necesidad de cambios en la organización estatal, a pesar de abogar por cambios de fondo en los derechos de los pueblos originarios dentro de un territorio. La distancia abismal, en palabras de Santos (s/f: 19), no es replanteada.

No obstante, en la ley ideológica del *otorgamiento de autonomía a los pueblos originarios*, podemos ubicar de inicio el argumento de la UNESCO (2006) cuando dice que:

Aunque no existe una definición única de «pueblos indígenas», se utilizan generalmente varias características distintivas para definir el término, [algunas de ellas]: que tengan particulares condiciones de vida sociales, culturales y económicas; la existencia de instituciones específicas de índole social, económica, cultural y política, y de costumbres y tradiciones que regulen su condición; (...) y su cosmovisión (UNESCO, 2006: 16).

El argumento sobre las condiciones de vida y la existencia de instituciones propias, alude a la autonomía política-organizativa-cultural por parte de los pueblos originarios.

A este argumento se une la ONU en la Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007). Cabe señalar que este documento parece ser más cercano al reconocimiento de los derechos de autonomía de los pueblos originarios, entre los cuales se encuentra el derecho a una educación propia. En el documento, el reconocimiento de la autonomía no socava la obligación del Estado sobre el desarrollo de políticas y programas para los pueblos originarios bajo consulta inicial con ellos. En relación con la ley ideológica de autonomía de los pueblos originarios, la ONU (2007: 2) reconoce “la urgente necesidad de respetar y promover los derechos intrínsecos de los pueblos indígenas”; celebra “que los pueblos indígenas se estén organizando para promover su desarrollo político, económico, social y cultural”. Está convencida “de que si los pueblos indígenas controlan los acontecimientos que los afecten a ellos y a sus tierras, territorios y recursos podrán mantener y reforzar sus instituciones, culturas y tradiciones y promover su desarrollo de acuerdo con sus aspiraciones y necesidades” (ONU, 2007: 2).

La Declaración continúa con el planteamiento del derecho a la autonomía a través de varios artículos, como el de la libre determinación política, económica, social y cultural (ONU, 2007: 5, art. 3°); y la autonomía y autogobierno en relación con sus asuntos internos y locales, junto con el

financiamiento de sus funciones autónomas (ONU, 2007: 5, art.4°). El Convenio 169 se une a esta ley ideológica cuando refiere que “los gobiernos deberán establecer los medios para el pleno desarrollo de las instituciones e iniciativas de esos pueblos, y en los casos apropiados proporcionar los recursos necesarios para este fin” (OIT, 1989: 7). Esta enunciación factitiva valida la iniciativa de los pueblos originarios y determina que el Estado estará en disposición de brindar los recursos y los medios que se requieran. En el campo del reconocimiento de la pluralidad de porvenires y proyectos acordes con los intereses de los grupos culturales, esta determinación vislumbra un avance.

Sin embargo, es acotado su alcance cuando dice que esto se limita al campo interno o local, y no plantea la necesidad de incluir al Estado como la otra parte de la complejidad, inmerso en la relación de poder. Es decir, pondera al Estado como una entidad neutral. El riesgo permanente de ello, es que los cambios que lleguen a gestarse en el interior de los territorios de los pueblos originarios, no impliquen una reestructuración en las políticas organizativas y en la administración a nivel nacional, y que las relaciones de poder sigan vigentes fuera de los territorios de los pueblos originarios, en la falacia de la neutralidad del Estado.

Sumado a ello, la alusión al marco estatal para practicar la autonomía de los pueblos originarios dentro del Convenio 169, no cuestiona ni exige el cambio de la estructura estatal en sus planteamientos epistemológicos. Sino que continúa otorgando una credibilidad jerarquizada al Estado como el marco al cual deben apegarse los pueblos originarios en el desarrollo de su vida social a nivel nacional. En relación con ello, podemos encontrar en el Convenio 169 de la OIT la segunda ley ideológica, en el momento en que le brinda al Estado autoridad para vigilar y aprobar los procesos que se gestan en el interior de los pueblos originarios, al margen del sistema jurídico nacional (OIT, 1989: 8).

Asimismo, dentro del mismo documento se haya la ley ideológica sobre la autonomía definida como *la participación de los pueblos originarios en el paternalismo del Estado*, y la evaluación de los mismos en acciones cooperativas entre ambas partes:

Al aplicar las disposiciones del presente Convenio, los gobiernos deberán (...) establecer los medios a través de los cuales los pueblos interesados puedan participar libremente, por lo menos en la misma medida que otros sectores de la población, y a todos los niveles en la adopción de decisiones en instituciones

electivas y organismos administrativos y de otra índole responsables de políticas y programas que les conciernan (OIT, 1989: 7, art. 6°).

Esta disposición paternalista contradice al discurso sobre la autonomía institucional por parte de los pueblos originarios y legitima una noción de incapacidad de gestión y desarrollo de propuestas propias que puedan reivindicar y empoderar a éstos en el rumbo de su vida social, acorde con sus propios significados del porvenir. Llama la atención que el fragmento muestre la aclaración “por lo menos en la misma medida que otros sectores de la población”. Tal argumento evidencia y valida distintos niveles de participación por parte de los diferentes sectores de la sociedad en las decisiones que les involucran. Es decir, un grado de desigualdad reconocida y aprobada por parte del organismo.

Volvamos a la disposición paternalista, el riesgo que conlleva reside en la dirección de las acciones sobre las políticas, los planes y los programas, por parte del Estado, así como la orientación de las instituciones creadas para el desarrollo de los pueblos originarios. Sobre ello, el artículo 7° del Convenio señala que:

El mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo y del nivel de salud y educación de los pueblos interesados, con su participación y cooperación, deberá ser prioritario en los planes de desarrollo económico global de las regiones donde habitan. Los proyectos especiales de desarrollo para estas regiones deberán también elaborarse de modo que promuevan dicho mejoramiento (OIT, 1989: 8).

Los pueblos originarios son confirmados en un nivel participativo y de cooperación que no les concede la completa elección sobre lo que les es más conveniente de acuerdo con su propia cultura e instituciones político-organizativas. En este extracto, alcanza a apreciarse la prioridad del desarrollo económico global al cual se apegan todas las demás áreas de desarrollo –laboral, salud, educación–; la economía tiene el papel protagónico en los planes de desarrollo.

Las *tres leyes ideológicas* sobre la autonomía pueden encontrarse dentro de un mismo párrafo discursivo como se muestra a continuación en el artículo 8° del Convenio 169:

Los pueblos interesados deberán tener el derecho de decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, en la medida en que éste afecte a sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual y a las tierras que ocupan o utilizan de alguna manera, y de controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural. Además, dichos pueblos deberán

participar en la formulación, aplicación y evaluación de los planes y programas de desarrollo nacional y regional susceptibles de afectarles directamente (OIT, 1989:

7).

El asunto de la autonomía, de este modo, se muestra confuso entre los distintos documentos y, aún más, dentro del Convenio 169.

## CONCLUSIONES

Lo relevante de estas leyes ideológicas es que, llevadas a la práctica, plantean un juego de palabras sobre el grado de autonomía de los pueblos originarios. Asimismo, promueven que las acciones de los Estados en torno al tema se limiten a desarrollar planes y programas donde los pueblos originarios queden como meros espectadores, o se les pida su opinión una vez concretados los proyectos.

Sirva de ejemplo práctico la reciente consulta ciudadana sobre el nuevo modelo educativo 2016 para educación básica en México, donde en San Luis Potosí se concertó la asistencia de la sociedad civil a tres reuniones: padres y madres de familia; maestros, maestras y directores de escuelas; directores de instituciones de formación docente. Cabe precisar que en cada uno de estos sectores, se convocó de manera extensiva a los pertenecientes a pueblos originarios, hecho que evidencia la generalización del currículo formal. La discusión o consulta ciudadana fue posterior a la concreción del modelo educativo. Nuevamente se ignora a aquel otro para quien, supuestamente, se piensan y realizan las reformas educativas.

Este panorama nubla la realidad de los pueblos originarios en las relaciones asimétricas con los grupos dominantes, las cuales no se basan únicamente en el acceso desigual a la economía, y no pueden reducirse a una armonización entre las diferencias culturales. Más allá de ello, este acceso desigual a la economía tiene raíces complejas que necesitan ser reconocidas y abordadas con la presencia empoderada de tales grupos. Raíces que datan del período colonial y postcolonial, y se depositan en el eurocentrismo epistémico y cultural, que orientan a ciertos proyectos de vida, acordes con las culturas hegemónicas definidas como universales (Santos, 2011).

Por situar ejemplos: las acciones de destapar los fundamentos epistemológicos y axiomáticos desde donde se crearon las diversas instituciones que conforman la imagen del Estado; el reconocimiento de que ha existido un dominio epistemológico y del saber, que evidencia el ejercicio del poder a través del beneficio a los pertenecientes a la cultura occidental al situar como la única

alternativa de cambio al capitalismo y al desarrollo aunado a éste (Santos, 2011: 21). Entonces, el argumento sobre la armonización de las relaciones entre diferentes oculta la complejidad de los fundamentos epistemológicos asimétricos y limita las posibilidades de actuar sobre ellos. En este entramado, la “autonomía”, como “orientadora” en los diferentes discursos internacionales, se problematiza y adquiere distintos significados.

En definitiva, se requiere de cierta normatividad para garantizar una convivencia sana y segura entre los distintos grupos culturales, en el entendido de que las múltiples ideologías generan tensiones. Sin embargo, la vigencia de un orden preestablecido como el magno orden, subordina a las acciones y/o instituciones propias que dan forma a la autonomía de los pueblos originarios. Cuando esta supervisión del Estado –paternalista- se hace presente en ámbitos más precisos de la vida social de los pueblos originarios, como la educación, entonces la autonomía otorgada parece ser un cuento.

Así, se sitúa al grupo principal “como árbitro último, como juez de inclusión y exclusión, cuando, en una época de política de restauración, éste forma parte del problema y de lo que hay que volver a pensar” (Apple, 2001: 41). De esta forma llegamos a un aspecto crucial donde la identidad de los pueblos originarios, como colectivo, está condicionada por un discurso que limita su posibilidad de autonomía en razón de que esa autonomía puede ir en contra del proyecto de desarrollo de la hegemonía. Más allá de ello, la misma condición se extiende, específicamente en el campo educativo de formación del profesorado indígena, a las identidades del profesorado indígena, al ser éste un actor político que legitima los proyectos de la colectividad, sea esta última concebida como sociedad o comunidad. Las identidades culturales diferenciadas son limitadas por la hegemonía.

## REFERENCIAS

- Apple, M. (2ª ed. 2001). Política cultural y educación. Madrid: Morata, S.L.
- Giménez, G. (1981). Capítulo IV: “Análisis del discurso político-jurídico”. En Gilberto Giménez, Poder, estado y discurso, pp. 123-151. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Meneses, M. P. (2016). “Ampliando las Epistemologías del Sur a partir de los sabores: diálogos desde los saberes de las mujeres de Mozambique”. En Revista Andaluza de Antropología, 10, 10-28. Disponible en <http://www.revistaandaluzadeantropologia.org/uploads/raa/n10/meneses.pdf>
- OIT. (1989). Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. México: Cuadernos de Legislación Indígena, Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

- ONU. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.
- (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. ONU: Nueva York.
- Santos, B. S. (2011) "Epistemologías del Sur Epistemologies of the South" En Utopía y Praxis Latinoamericana 16(54), Pp. 17-39. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social / ISSN 1315-5216 CESA – FCES – Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela
- (s/f). Introducción: Las Epistemologías del Sur. Disponible en [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION\\_BSS.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf)
- UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar y Marco de Acción Regional Américas. Foro Mundial sobre la Educación. París: UNESCO.
- (2002). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo. Versión en español. Serie sobre la Diversidad Cultural No. 1. Johannesburgo: UNESCO.
- (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. París: UNESCO.
- UNESCO, UNICEF, BM & PNUD. (1990). Conferencia y Declaración Mundial de Jomtién sobre Educación Para Todos. Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Boletín 21 Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago: UNESCO, OREALC.
- Villoro, L. (2009). Tres retos de la sociedad por venir: justicia, democracia, pluralidad. México: Siglo XXI.