

Editores

Sandra Milena Carrillo Sierra Belcy

Yajaira Sanabria Herrera

Valmore José Bermúdez Pirela

Jhon Franklin Espinosa Castro

Actores en la educación:

una mirada desde la psicología educativa

Actores en la educación:

una mirada desde la psicología educativa

Editores

Sandra-Milena Carrillo-Sierra

Belcy Yajaira Sanabria-Herrera

Valmore José Bermúdez-Pirela

Jhon-Franklin Espinosa-Castro

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa

Editores

Sandra Milena Carrillo Sierra
Bely Yajaira Sanabria Herrera
Valmore José Bermúdez Pirela
Jhon Franklin Espinosa Castro

Autores

© Sandra-Milena Carrillo-Sierra
© Sanabria-Herrera, Bely
© Rivera-Porras, Diego
© Forgiony-Santos, Jesús
© Yurley-Karime Hernández-Peña
© Bonilla-Cruz, Nidia-Johanna
© Mazuera-Arias, Rinav
© Torrado R., Javier L.
© Yahir-Enrique-Julio-Hoyos
© Laura-Nataly Roa-Arenales
© Orduz, Frank S
© María-José Villamizar-Novoa
© María Fernanda Ramírez Ibarra
© María Fernanda Angarita Ortiz
© José Ignacio Ruiz Pérez
© Oscar Fernando Acevedo Arango
© Yessica Tatiana Trigos Carrascal
© Laura Juliana Castro Cuta
© Martha Isabel Ferrer Jácome
© Daniela González González Gómez
© Karen Julieth Medina Torres
© Jessica Paola Rodríguez Támara
© Diva Zafra Jaimes Parada
© Henry de Jesús Gallardo Pérez
© Andrés Ricardo Mora Ortiz
© Lilibeth Dayana Gómez Machado
© Diosa María Barrios Barrios
© Karen Daniela Rodríguez Viloria
© Lorena Cárdenas Cáceres
© Yandry Tatiana Rojas Sánchez
© Ingrid Julieth Duran Zambrano
© Dattsy Alexandra Rodríguez Navas
© Sayde Johanna García Sánchez

Nombre del proyecto que deriva el libro

Familia-escuela: Representaciones sociales de padres y docentes sobre la función educativa.

Actitudes, conocimientos, prácticas de los docentes frente a la educación inclusiva en la ciudad de Cúcuta-Colombia.

Facultades

Ciencias jurídicas y sociales

Grupo de investigación:

Altos Estudios de Frontera (ALEF), Universidad Simón Bolívar, Colombia
Desarrollo Humano, Educación y Procesos Sociales, Universidad Simón Bolívar, Colombia

Impreso en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Ediciones Universidad Simón Bolívar. Carrera 54 No. 59-102
<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/> dptpublicaciones@unisimonbolivar.edu.co
Barranquilla y Cúcuta

ISBN: 978-958-5533-40-0

Producción Editorial

Conocimiento Digital Accesible.

Urbanización San Benito, vereda 19. Municipio Santa Rita del Estado Zulia- Venezuela. Apartado postal 4020. Teléfono: +582645589485, +584143622307, +584246361167.
Correo electrónico: marybarroso27@gmail.com, escobarlisa11@gmail.com

Octubre del 2018

Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa / editores Sandra Milena Carrillo Sierra, Bely Yajaira Sanabria Herrera, Valmore José Bermúdez Pirela, Jhon Franklin Espinosa Castro; Diego Rivera-Porras [y otros 30] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018.

287 páginas;tablas; 16 x 24 cm

ISBN:978-958-5533-40-0

1. Psicología educativa -- Colombia 2. Posconflicto -- Aspectos psicosociales -- Colombia 3. Aprendizaje -- Aspectos psicológicos 4. Interacción cultural 5. Familia -- Aspectos psicológicos I. Carrillo-Sierra,Sandra-Milena, editor-autor II. Sanabria-Herrera, Bely, editorIII.Valmore José Bermúdez Pirelaeditor IV, Jhon Franklin Espinosa Castroeditor V. Rivera-Porras, Diego VI. Forgiony-Santos, Jesús VII. Hernández-Peña, Yurley-Karime VIII. Bonilla-Cruz, Nidia-Johanna IX. Mazuera-Arias, Rina X. Torrado R., Javier L.XI. Julio-Hoyos, Yahir-Enrique XII. Roa-Arenales, Laura-NatalyXIII.Orduz, Frank S. XIV. Villamizar-Novoa, María-José XV. Ramírez Ibarra, María Fernanda XVI. Angarita Ortiz, María Fernanda XVII. Ruiz Pérez, José Ignacio XVII. Acevedo Arango, Oscar Fernando XIX.Trigos Carrascal, Yessica Tatiana XX. Castro Cuta, Laura Juliana XXI. Ferrer Jácome, Martha IsabelXXII. González Gómez, Daniela González XXIII. Medina Torres, Karen Julieth XXIV. Rodríguez Támara, Jessica Paola XXV. Jaimes Parada, Diva Zafra XXVI. Gallardo Pérez, Henry de Jesús XXVII. Mora Ortiz, Andrés Ricardo XXVII. Gómez Machado, Lilibeth Dayana XXIX. Barrios Barrios, Diosa María XXX. Rodríguez Viloria, Karen Daniela XXXI. Cárdenas Cáceres, Lorena XXXII. Rojas Sánchez, Yandry Tatiana XXXIII. Duran Zambrano, Ingrid Julieth XXXIV. Rodríguez Navas, Dattsy Alexandra XXXV. García Sánchez, Sayde Johanna XXXVITit.

370.15A188 2018 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 21ª edición

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

Como citar este libro

Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (2018). *Actores en la educación: una mirada des de la psicología educativa*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Parte I.
*Retos de la psicología: interculturalidad e
inclusión educativa*

3

LA INTERCULTURALIDAD EN LAS AULAS: HACIA UNA PEDAGOGÍA DE PAZ

*Orduz, Frank S, Oscar⁹, Fernando Acevedo Arango¹⁰ y
María Fernanda Ramírez Ibarra¹¹*

⁹Psicólogo - Universidad Santo Tomás (USTA), Colombia. Maestrante en Resolución de Conflictos y Mediación, Universidad Internacional Iberoamericana, (UNINI), Puerto Rico. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: f.orduz01@unisimonbolivar.edu.co, fsorduz@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5400-124X>.

¹⁰Psicólogo - Universidad de Antioquia (UDEA), Colombia. Magíster en Estudios Culturales - Pontificia Universidad Javeriana (PUJ), Bogotá. Especialista en Gerencia Social - Universidad de Antioquia, (UDEA), Colombia. Universidad Católica Luis Amigó, Medellín - Colombia. Correo electrónico: oscaracevedo@usantotomas.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5909-8784>.

¹¹Psicóloga en formación - Universidad Simón Bolívar (USB), Colombia. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta - Colombia. Correo electrónico: m_ramirez8@unisimon.edu.co, ma_fe_ra@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5909-8784>.

Palabras clave

Interculturalidad, docente, estudiantes, estrategias, cultura.

Resumen

Este capítulo hace hincapié en la necesidad de fomentar la interculturalidad en las aulas como una vertiente para educar sobre la paz, para ello se menciona el papel del docente en la diversidad cultural, teniendo en cuenta que tan capacitado se encuentran los docentes para resolver conflictos de índole intercultural; posterior a ello se subraya la relación que existe entre el docente y las estrategias interculturales, con la intención de proponer que el docente fomente una buena comunicación hacia sus estudiantes para que las estrategias puedan aplicarse dentro del aula escolar, y por último se tuvieron en cuenta las actividades que potencian la interculturalidad en las aulas, las cuales permiten que los estudiantes sean educados en valores experienciales, siendo esta una categoría indispensable para hablar de interculturalidad no como un tema a tratar dentro de un programa, sino por el contrario, la interculturalidad debe ser vivenciada en todas las redes de apoyo del educando.

INTERCULTURALITY IN THE CLASSROOMS: TOWARDS A PEDAGOGY OF PEACE

Keywords

Interculturality, teacher, students, strategies, culture.

Abstract

The present article of reflection emphasizes the need to firstly promote interculturality in the classroom as a way to educate for peace, as it mentions the role of the teacher in cultural diversity, taking into account how prepared teachers are to solve conflicts of an intercultural nature. Secondly, the relationship between the teacher and the intercultural strategies are emphasized, with the intention that the teacher encourages a good communication with his/her students so that the strategies can be applied within the classroom. Finally, the activities that promote interculturality in the classrooms are considered, which allow students to be educated in experiential values, this being an indispensable category to talk about interculturality not as a topic to be dealt with within a program, but as an experience within all the support networks of the learner.

Introducción

Coincidiendo con Areiza (2014) la construcción de una cultura de la reconciliación y la paz en Colombia implica el fortalecimiento de capacidades ciudadanas que trasciendan la solución del conflicto armado y posibiliten la transformación en las relaciones sociales para una paz sostenible y duradera, esto implica el reconocimiento y legitimación del otro.

La educación propicia la transformación, pese, a no ser la solución absoluta a diferentes conflictos mundiales, su alcance es acercarnos a la reconciliación (Burquet, 1999, citado por Sánchez, 2010). Artunduaga (1997). Los pueblos ya diferenciados requieren de educación intercultural que favorezca el respeto a la diversidad desde una perspectiva del reconocimiento de la condición de ser otro. Por tanto, la Paz e interculturalidad es un deber educativo que trasciende las aulas . Tal como lo plantea Cabezedo (2012, p.138) “la paz es como una escalera y la resolución de conflictos son los peldaños” ambas constituyen las bases de un proceso social más amplio: la reconciliación.

La interculturalidad en las aulas

“Asistimos en nuestro contexto occidental a una gran revolución en los modos de pensar y actuar, de relacionarnos con los otros, que engloba todos los ámbitos de nuestra existencia.” (Giddens, 2000) La interacción continúa entre personas cuyos argumentos son el resultado de sus creencias, de su estilo de crianza e indiscutiblemente de su contexto cultural, se enfocaría de manera superficial al término “interculturalidad”, por lo cual, es prioritario definir interculturalidad “como la posibilidad de diálogo entre las culturas. Es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes [...] en otro ordenamiento social” (Consejo Regional Indígena de Cauca, 2004: 18)

Para llevar a cabo la construcción de sociedades como lo menciona el Consejo Regional Indígena de Cauca, es pertinente darle relevancia o principal importancia a uno de los sistemas más cercanos del ser humano, la escuela. Según Cortés (1999) el sistema educativo es comprendido como un entorno donde se edifican medios organizados e integrales para la evolución de la persona, potenciando el desarrollo de sus capacidades requeridas para la interpretación del mundo y la interacción con otros. En las palabras de Diez, que piensa que la educación sin políticas interculturales se encuentra a la deriva, reduciendo los conflictos en vez de solucionarlos, es dejar prácticamente sola a la educación frente al gran reto de la interculturalidad. (Diez, 2004, p. 193).

Por lo cual, es preciso definir la educación intercultural como posibilitadora de la coexistencia, diversidad y relaciones humanas justas. Es decir, (Romo, 2017) es una “apuesta” para la educación intercultural, ya que se puede inferir que se encuentra en el marco de una propuesta de carácter catalizador para la sociedad cuyo futuro es incierto y del cual, el autor deposita la confianza de que se llevará a cabo en el ámbito educativo, con el fin último de transformación social.

El ingreso de varias culturas al plantel educativo no refiere propiamente a la interculturalidad en lo absoluto, ya que, cuando se habla de interculturalidad

se debe tener en cuenta principalmente la interacción y diálogo de varias culturas, las relaciones avanzadas de las mismas y que generen un clima de confianza en la convivencia; es decir, que daría la posibilidad de mestizaje, mezcla. Más que el conocimiento de una cultura, es el reconocimiento de varias y la aceptación de ellas dentro del contexto (Castillo & Morales, 2013).

Su presencia en un conjunto sin la interacción necesaria para la convivencia y la transformación mutua se limitaría al fenómeno de la multiculturalidad. Así como lo menciona Ausín Villaverde y Lezcano Barbero, 2014; Rodríguez Muñoz y Madrid Navarro, 2016, en la sociedad post moderna se ha generado la importancia de atender la diversidad cultural que se presenta en las aulas mediante metodologías que garanticen acciones educativas pertinentes.

En este caso, el acento está puesto en la búsqueda de formas adecuadas de relación que permitan un grado importante de integración sin caer por esto en una homogeneización (o asimilación) sociocultural. La premisa que se sostiene desde esta perspectiva es: “juntos pero distintos”. (CENEP, 2008, p. 3).

La responsabilidad no abarcará solamente al plantel educativo, si se analiza el hecho de que el niño interactúa con la familia, con la comunidad y con la escuela, por ende, todos deben estar implicados en la interculturalidad del educando. Ya que la educación intercultural va más allá de ser una estrategia pedagógica o acción de integración de varias culturas (Maldonado, 2017, Peñalosa, 2015, Sáenz, citado por Kaluf, 2005).

Tener redes de apoyo, le servirán a la persona como factores protectores que le permitan desarrollarse libremente y compartir su cultura con sus pares, comprendiendo las culturas de los demás, las competencias para la convivencia pacífica como cooperación, respeto a la diferencias son posibles de potenciar por medio de la educación intercultural (Orostegui, Lastres & Gaviria, 2015, Gannon, M. 2002). Comenzando específicamente con la educación en valores para generar una mayor inclusión cultural dentro de las aulas, tarea en la que recibe el protagonismo el profesorado, siendo el orientador y moderador

sobre los fenómenos del encuentro intercultural durante el tiempo que pasan los estudiantes en el colegio.

El papel del docente en la diversidad cultural.

Para conocer el papel del docente, en primera instancia surge la pregunta: ¿El docente está capacitado para un aula intercultural? Al mencionar la palabra “capacitado”, no solo se refiere directamente al proceso de formación del mismo docente, también la metodología que está implementando en su aula de clase.

“...la calidad del profesorado no depende exclusivamente del diseño de su formación inicial, sino que también intervienen otros factores básicos que pueden ayudar a superar sus carencias si en la puesta en práctica del mismo se adoptan nuevas estrategias, en función, por una parte, de las demandas del sistema educativo y social, y, por otra, en la línea de los nuevos paradigmas de investigación y modelos de formación” (Orostegui, Lastre & Gaviria, 2015, Cerezo Manrique, 1997, p. 27). Al no adoptar nuevas estrategias dentro del aula, el docente permite que las necesidades de los estudiantes permanezcan sin respuesta lo cual fomenta un clima de frustración. Estas problemáticas trascienden fuera de la misma institución educativa, que podría tener un desenlace desalentador, evitable si se realiza un proceso de mediación a tiempo:

Los problemas de conducta, es decir, los comportamientos que afectan negativamente a uno mismo y al entorno en que vive (familia, escuela, grupo de amigos...), llevan al individuo a romper las normas de convivencia y deteriorar el desarrollo personal y social. (Xunta de Galicia, 2005, citado por Alonso, 2007)

Por ende, existe una relación causal entre las conductas negativas y el irrespeto hacia las normas de convivencia, por lo cual es pertinente comenzar por fomentar el respeto a la identidad del otro y a la propia diferencia en las aulas de clase, no solo hacia las reglas establecidas en la institución, hacia los compañeros de clase, como un posible método de prevención, sino como un camino de coexistencia y convivencia.

Lo anterior está orientado hacia dos temas de gran relevancia en el sistema educativo, los cuales se encuentran estrechamente relacionados con la interculturalidad. La resolución de conflictos y la educación para la paz:

Si adoptamos en nuestra cotidianidad un método de resolución cooperativa de conflictos – sin eludirlo, sino por el contrario haciéndole frente con las herramientas adecuadas, donde se toman en cuenta todas las necesidades de las personas implicadas, estaremos ofreciendo implícitamente, en la práctica y en las actuaciones de todos los días, cual es el camino a seguir, estaremos haciendo una educación para la paz a través de enseñar la cultura de paz en nuestro entorno (Lapponi, 2013, p. 96)

Para potenciar la interculturalidad en las aulas, no es suficiente con teorizar el respeto hacia las diferentes culturas, los estudiantes manejan el tema cuando lo han ejemplificado y especialmente vivenciado en su realidad y de esa misma forma, evocaran lo aprendido desde la parte teórica. Carbonell y Peña mencionan que un buen clima de convivencia escolar permite que se fomente el respeto mediante ambientes saludables (escuchando el porqué de las diferencias, los orígenes, las historias y las trayectorias de cada persona), funcionando como estrategia de prevención precoz siendo una primera pauta frente a la problemática. (2001, p. 116).

Con la intención de acerca de la interculturalidad en las aulas direccionada hacia la educación para la paz, nuevamente se retoma la pregunta inicial. ¿El docente está capacitado para un aula intercultural? Para responder la pregunta, Aguado, Gil-Jaurena y Mata-Benito (2008) argumentan que los docentes reconocen la diversidad cultural como un elemento positivo dentro de la labor que desempeñan, sin embargo, tienen elementos negativos direccionados en la práctica como la percepción de ser una problemática y una desventaja, debido a que los docentes vinculan la diversidad cultural con la carencia de requisitos lingüísticos o académicos, normas culturales que obstaculizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, incremento de conflictos en establecimientos educativos, relaciones familiares conflictivas entre otros.

Como consecuencia con elemento negativo perceptivo, genera en los docentes impotencia y frustración, incluso demandan soluciones adecuadas para enfrentar la problemática de manera pertinente. Castella, Sierra y

Isern (2001) argumentan que existen espacios de aprendizaje intercultural, los cuales el docente demanda el conocimiento de conceptos básicos de la interculturalidad, los estudios y comprensión de culturas diversas, el desarrollo de la habilidad pedagógica la atención a la diversidad presente en las clases multiculturales, herramientas eficaces para el logro académico de los alumnos, planteamientos que permitan introducir la interculturalidad dentro de los planes de estudio y las pautas para resolverlos conflictos entreculturas. (Rodríguez, M,2017).

De acuerdo a la investigación realizada por Sercu, Méndez y Castro (2005), se identificaron la carencia de objetivos académicos obstaculizados con aspectos culturales o la escasa experticia de las investigaciones culturales, así como la adecuada capacitación para la profunda enseñanza de contenido cultural como problemáticas dentro del tema de interculturalidad de acuerdo al desempeño del docente en las aulas. También se destaca la investigación de Esteban, Canosa y Ayala (2017, p. 72) la cual concluyó que lineamientos educativos con respecto a la diversidad cultural para los futuros docentes se presentan de manera general, sin darle profundidad y tiende a la repetición de los mismos en varias asignaturas, sin promover un aprendizaje continuo o escalonado.

Así mismo, otro aporte investigativo realizado por Andrade, Gómez, Bencomo y Martínez (2017, p. 7) menciona que los estudiantes encuestados reflejan conocimientos limitados con respecto a la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad cultural, lo cual se puede mitigar mediante la motivación y disposición de los estudiantes para aceptar y confrontar los retos del proceso de formación en diversidad cultural.

La docencia se ha ligado de forma directa al modelo pedagógico tradicional, orientado a una participación unilateral en las aulas, no están capacitados para la resolución de problemas en el aula. Zabalza Beraza reconoce a través del Informe de Convivencia social en las instituciones educativas de Galicia que existe una problemática social referente a los conflictos escolares al interior de las aulas que no solo involucran el enfoque intercultural, se ha identificado como una de las principales preocupaciones

el hecho de que los profesores no saben cómo ni qué hacer frente al conflicto en su aula de clases. (2002, p. 139-174).

Recordando las palabras de Durkheim con respecto a la docencia, que aluden al sentimiento de orgullo que el trabajo les otorga a los maestros con la noble labor de educar a los jóvenes con el conocimiento, orientándolos con firmeza y comprensión. (1990, p. 96-104). No tiene que existir un problema de interculturalidad para actuar eficaz y eficientemente ante la situación que se presenta, hallar las causas reales del problema en cuestión es un paso a seguir que se debe aplicar ante cualquier problema presente en el aula con respecto a conductas disruptivas.

Algunas investigaciones (Díaz, Martínez y Seoane, 2004; Olweus, 1998; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman, y Kauklainen, 1996; Schwartz, Dodge, Pettity Bates, 1997) señalan algunas posibles causas por parte de los estudiantes que estén relacionadas con comportamientos disruptivos en el aula:

Causas personales: En las investigaciones citadas se ha concluido que los estudiantes que presentan comportamientos disruptivos en el aula, involucran la fuerza en situaciones agresiva, así mismos, los alumnos manejan una baja percepción autocrítica, con baja tolerancia a la frustración, autoestima media-baja, impulsividad en sus acciones, relaciones negativas con los adultos y dificultad para cumplir las normas y exigencias académicas, sumado a las problemáticas de índole personal de acuerdo a su edad, lo cual incide en los posibles factores predictores de conductas antisociales. (Ruedas, M, 2016, Saker, J, 2014, Ayers y Shavel, 1997).

Características familiares: De acuerdo a las investigaciones anteriormente citadas, se concluyó que los estudiantes que presentan comportamientos disruptivos en el aula, se evidencia la ausencia de un adecuado sistema familiar que le brinde afecto y seguridad, relacionado con un estilo parental permisivo, en el cual se destaca la escasa capacidad para enseñarle y comprender los límites, usando frecuentemente el castigo corporal como forma de corrección ante conductas negativas. Por ende, es conveniente conocer las características

de cada uno de los factores que intervienen en los conflictos dentro del aula. (Los profesores, los alumnos, la familia, los amigos, entre otros).

Características de escuela tradicional: Con respecto a las investigaciones anteriores, los estudiantes que presentan comportamientos disruptivos en el aula, se evidencia la ausencia de estrategias para manejar el conflicto en las aulas, tendencia a subestimar las situaciones conflictivas que se presentan entre pares, especialmente entre los varones, generando la etiqueta de “inevitable” solamente por ser del sexo masculino y el nulo reconocimiento a la diversidad dentro de las aulas, como si no existiera. Normalizando las acciones del agresor al no ofrecer ayuda a la víctima para salir de esas situaciones de conflicto. (Villamizar-Ibarra, 2016, Villalba, J, 2016, Díaz Aguado, 2005).

De acuerdo a los autores de las investigaciones citadas, las conductas disruptivas en el aula no solamente se enfocan en la interculturalidad, por lo cual, el papel del docente se vuelve más complejo y amplio para abordarlo, direccionándolo hacia la resolución de conflictos, un tema relevante que se encuentra relacionado con la diversidad cultural. El docente al entender las necesidades de sus estudiantes, permite que el ambiente escolar sea dinamizado y orientado hacia la participación de todos los educandos, teniendo en cuenta las diferencias individuales de cada alumno, incluyendo la cultura, la personalidad, el modelo de pensamiento, entre otros. Varias investigaciones han comprobado que la escuela aumenta la brecha existente en la sociedad, dejando en evidencia la carencia por parte de la escuela para moldear jóvenes dentro de una sociedad categorizada por clases y clasificaciones sociales. (Bourdieu y Passeron 2003, Bourdieu 2008, Dubet 2004, Luhmann 1996).

Por ende, es vital que se maneje la interculturalidad direccionado bajo varias políticas de las entidades gubernamentales, si todos no están implicados en el proyecto para generar bienestar social, se convertirá en una idea que no se permitió que fluyera más allá de las aulas de clase.

Lo que es evidente es que la institución escolar por sí sola no es capaz de completar un proyecto pedagógico intercultural, sino que necesita de un proyecto social global en el que la interculturalidad no quede ceñida al ámbito

escolar y que se aporten ideas y acciones desde todos los ámbitos de gestión y trabajo de la sociedad (Ministerio de Educación y Ciencia, 1996).

El Ministerio de Educación y Ciencia plantea la necesidad de un proyecto pedagógico en el cual no enclaustre la interculturalidad en las aulas, la idea principal de interculturalidad es que sea un tema global, no solo ampliamente manejado en el lenguaje verbal, que sea sentido y vivenciado por todos los entornos que forman la sociedad. Para ello es pertinente que se realicen programas que psicoeduquen a los niños en valores, en los derechos humanos y que sean aplicables dentro de sus contextos.

Ejemplos como los programas psicoeducativos aplicados entre 1989 y 1990 que consistió en la administración de un juego creativo, a niños y niñas cuyas edades oscilan entre los 6 a 8 años, y tenía como finalidad estimular el desarrollo socio-emocional y la conducta prosocial, dándole especial relevancia a los valores y conductas sociales positivas. Referente a los resultados del anterior programa psicoeducativo arrojan una disminución frente a las conductas sociales negativas, tales como la agresividad, retraimiento, timidez, apatía y ansiedad. De forma consecutiva se desarrollaron otros dos programas psicoeducativos que presentaban la misma finalidad con respecto a las conductas sociales positivas, tomando como población a los niños y niñas con un rango de edad entre los 8 a 10 años y con un rango de edad entre los 12 y 14 años, respectivamente. Así mismo arrojaron como resultados el efecto positivo de la intervención debido a la conducta prosocial altruista. (Landazabal, 2005, p.13).

Nuevamente se reitera el hecho de que los profesores no están del todo preparados para atender las necesidades de los estudiantes que presenten culturas diversas, por lo cual infiere que la institución no ha avanzado en cuanto a la inclusión cultural se refiere. “La demanda del profesorado sobre formación en temas de educación intercultural es cada vez más frecuente, ante la asistencia a las aulas de alumnos provenientes de culturas diferentes.” (Rojas, 2003, p. 72). La oportunidad que plantea la educadora Rojas (2003), menciona al currículo universitario de los docentes en formación o que estudian una especialización en pedagogía, sentando el precedente de incluir la escuela

intercultural, brindándole herramientas altamente necesarias a los educadores, los cuales son los encargados de orientar a los niños que ingresan a una institución educativa, la mayoría de los cuales, en casos de frontera, provienen a causa de fenómenos como el desplazamiento forzado interno de Colombia, y la inmigración económica y el exilio de Venezuela.

Un ejemplo de formación docente con respecto a la interculturalidad, es en el cuerpo académico de Atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente de la Escuela Normal Superior de México en la cual presentaron una propuesta en el 2009 acerca de una especialización orientada a responder la necesidad de formación docente con capacidad para: “actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos...” (Valverde López, 2010, p. 140). Así mismo, otro ejemplo acerca de la formación docente, es el estudio que se realizó en universidades de España, con la intención de describir la importancia por parte de las universidades acerca de la interculturalidad, por lo cual se concluyó:

Tan sólo hay 4 casos concretos en los que coinciden en una misma titulación dos módulos relacionados con la educación y la diversidad cultural. Son los casos de Educación Social en Valladolid (con dos módulos optativos), Psicopedagogía en Girona (con un módulo obligatorio y otro optativo), Magisterio en Lleida (con dos módulos optativos) y Pedagogía en Valencia (también con dos módulos optativos). (García López, 2003, p. 49)

La invitación a establecer ambientes interculturales no es simplemente para aquellos docentes que se encuentren preparados académicamente para llevar a cabo esos procesos, la invitación está abierta para todos los docentes ya que la función de ser orientadores o facilitadores es integral y a nivel general, la meta que radica allí es que todos los docentes tienen como tarea la preparación e investigación acerca de interculturalidad en las aulas como un camino hacia la paz.

La relación entre el docente y las estrategias interculturales.

La pertinencia de un buen proceso de formación por parte de los docentes que benefician a sus educandos en el momento de llevar a la

practica el componente teórico otorgado por la universidad, debe incluir la escuela intercultural o dar a conocer la diversidad cultural no como un tema estancando en la historia, sino como un tema que trasciende en la sociedad. “Está generalizada la idea de que el tiempo empleado en la realización de estas actividades es tiempo “perdido” de los programas de las áreas curriculares tradicionales” (Rojas, 2003, p. 72) Lo anterior se relaciona con la idea de no introducir la interculturalidad como un programa más en el cual los educandos no encuentren una estrecha relación entre el contexto y el concepto.

Sugiriendo que la educación en valores sobre la alteridad sea uno de los programas que se lleven a cabo en las aulas, ya que los valores son una de las categorías que involucra la interculturalidad. Los valores sobre identidad, alteridad-otredad y diferencia promulgarán acciones para la resolución de conflictos y crearán un clima escolar acogedor que permita la inclusión de todos los alumnos dentro del grupo, dirigida por el docente que potenciará la participación activa de los estudiantes en función a la serie de estrategias que se trabajen en el marco de la educación en valores.

Sin embargo, un obstáculo se presenta para llevar a cabo este tipo de programas. Según estudios realizados, han llegado a la conclusión de que trabajar con adolescentes es lo más adecuado para tratar estas temáticas. “... basan su teoría en la creencia de que a una edad tan temprana no se manifiestan actitudes interculturales negativas, por lo que lo más apropiado es esperar a que surjan conflictos para intervenir.” (Rojas, 2003, p. 74).

Por otra parte, varios estudios demuestran que los niños cuando se escolarizan (3 - 4 años), ya se incorporan a la escuela con ciertas experiencias de socialización y una determinada identidad cultural y a los cinco, pueden presentar actitudes de rechazo hacia miembros de otros grupos (Aguado, 1996 y Jordan, 1996). Es imprescindible que los miembros de la comunidad educativa participen activamente para brindar la atención que se requiere en las aulas con respecto a la interculturalidad.

Actividades sobre educación intercultural.

En las anteriores divisiones de este artículo reflexivo, se trabajaron abiertamente la introducción del docente en la diversidad cultural y la relación

que tiene él con las estrategias que potencien la educación intercultural, para ello es importante definir la educación intercultural antes de conocer las actividades que pueden desarrollarse en el sistema educativo:

La educación intercultural es un conjunto de prácticas educativas diseñadas para fomentar el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso... más aún, un enfoque intercultural se esfuerza en hablar a todos los alumnos, ayudándolos, por medio de la diseminación de conocimientos sobre distintas culturas, para que descubran los factores que unen y diferencian a la humanidad, para que aprecien su riqueza y diversidad, para que descubran su propia humanidad en cualquier cultura, y para que adquieran un conocimiento crítico y comprensivo de las culturas. (Valverde López, 2010, p. 137).

Para el adecuado desarrollo de una educación intercultural, es necesario que los alumnos sean capaces de identificar los valores que mantienen para que tengan plena consciencia de la su identidad como persona y de su identidad enfocada hacia una cultura específica, además de estar relacionado con el juicio y la moralidad. Para ello, es pertinente la educación en valores, direccionada en “las estrategias de clarificación en valores, especialmente aquellas que centran el proceso de valoración en la elección de valores.” (García López, 2003, p. 59) Partiendo de la importancia del autoconocimiento, acompañado con la auto reflexión para visualizar los conflictos desde la perspectiva personal y la perspectiva de otros.

Otra actividad que se encuentra relacionada con la clarificación de los valores es el dialogo, es una herramienta fundamental en las aulas de clase, por lo cual, es necesario conocer la definición de dialogo según Puig (1993) “aquella forma comunicativa que ante un problema personal y/o social que comporte un conflicto de valores consigue comprometer a los implicados en un intercambio de razones que les acerque a soluciones justas y solidarias”. Aunque para llevar a cabo el dialogo es importante los argumentos que soporten ese dialogo, las consecuencias de esos argumentos y que se respeten los derechos de todos los participantes.

Los juegos de rol son una técnica que no puede dejarse de lado dentro de la Educación en Valores. Teniendo en cuenta que el tema es interculturalidad, lo

más pertinente es tratar una situación que involucre discriminación, exclusión, estigmatización, y transgresión de derechos humanos. Para la realización de la actividad, un grupo de estudiantes lleva a cabo la dramatización y el resto de la clase observa para la posterior socialización de dicha actividad.

Para ello es vital que el docente sea el principal potenciador de los estudiantes para que la actividad se realice con éxito, debido a que en grados superiores se presentan el temor a ser ridiculizados y a la presión del grupo, por lo que el docente debe generar espacios de confianza y comodidad para que el dialogo dentro del grupo y con el maestro sea fluido y abierto.

Las actividades como análisis de dilemas morales que el facilita el análisis crítico utilizando textos Reyzábal y Sanz (1995) y actividades de participación grupal para educar en la solidaridad e solidaridad Paniego y Llopis (1998). Además de, trabajo colaborativo sobre democracia y educación para la paz Pérez (1997), teniendo claridad en que la paz dentro de las aulas, puede fomentarse mediante una adecuada educación para la sana convivencia, en donde se potencien conductas prosociales basadas en valores y derechos humanos.

En última instancia, es válido destacar que la motivación en el aula y la autoestima son dos factores que potencian o debilitan las actividades de interculturalidad en los grupos escolarizados, por lo cual la labor del docente está inmersa en reconocer si sus alumnos están altamente motivados y como se perciben a ellos mismos para luego evaluar el clima escolar y la convivencia en el grupo.

Discusión y conclusión

A partir de este capítulo de carácter analítico, se destaca que la institución educativa debe fomentar la inclusión activa de las diversas culturas en las aulas, sin llegar a limitarse únicamente al conocimiento de una cultura, sino al es el reconocimiento de varias e interacción de varias, la aceptación de ellas dentro del contexto.

Es un compromiso global de la comunidad educativa, de la familia y de la misma comunidad en la que los educandos conviven y se relaciona, siendo los anteriores sistemas las redes de apoyo social que el individuo requiere para un sano desarrollo como persona, los cuales deben presentar o plantearse como ideal la trascendencia de la interculturalidad en las aulas más allá de los acuerdos sobre el papel. Siendo la escuela uno de los sistemas más importantes dentro del ciclo de vida de las personas, se manifestó en el artículo que los docentes no están del todo preparados para atender las necesidades de los estudiantes que presenten distintas culturas de origen.

El abordaje de los valores que destacan la inclusión y comprensión de las diferencias interculturales promulgaran acciones para la resolución de conflictos y crearan un clima escolar acogedor que permita la inserción de todos los alumnos dentro del grupo, dirigida por el docente que potenciará la participación activa de los estudiantes, sin embargo, las acciones no se pueden quedar estancadas en el aula, por lo cual es necesario ampliar la perspectiva sobre interculturalidad mediante programas elaborados para los estudiantes, la escuela y la comunidad, permitiendo que los educandos relacionen el concepto con la realidad y sea aplicable para su entorno.

Tras mencionar el papel del docente como principal potenciador para llevar a cabo actitudes interculturales positivas en el aula y focalizar la atención en la cátedra de los valores con el objetivo de generar ambientes escolares armónicos y en los cuales, permita trabajar en equipo, reconociendo las diferencias interculturales entre pares. El tercer apartado se enfoca en las actividades que posibilitan el fortalecimiento de la educación intercultural.

Actividades como la clarificación de los valores, que reflexionan acerca del reconocimiento de los valores para la formación de la identidad personal, los dilemas morales que permiten que un cuestionamiento cognitivo de las situaciones cotidianas y los juegos de rol, los cuales llevan a la práctica aquellas situaciones, tienen el propósito de evidenciar actitudes interculturales negativas y de carácter excluyente para modificarlas y potenciar la interculturalidad y la paz en las aulas. Siendo el alumno, el protagonista en las actividades, donde surjan propuestas de solución frente a las situaciones que se presentan

y teniendo en cuenta que el docente será el facilitador durante estos procesos. Es válido destacar que la promoción de la motivación en el aula y la autoestima son dos factores que potencian o debilitan las actividades de interculturalidad en los grupos escolarizados.

Además, este análisis posibilita una visión de la relación entre el docente y la interculturalidad, aportando estrategias para aplicar la educación en Valores como la base en el fortalecimiento de la interculturalidad por parte de los estudiantes, lo cual es pertinente debido a la problemática que se ha presentado en Colombia a raíz del post-conflicto, dejando como consecuencia el desplazamiento de personas que vivían en los lugares donde aconteció el conflicto armado y en los lugares que fueron puente para los grupos al margen de la ley.

Por último, este capítulo permite que al interior de las aulas de clase, se manejen actividades de educación intercultural, potenciando los valores y el trabajo en equipo, aportándoles a los niños oportunidades de crear un futuro prometedor, pacífico y armonioso; distinto al pasado de violencia y violación de sus derechos que su familia ha presenciado.

Como citar este capítulo

Orduz, F.S., Acevedo Arango, O. y Ramírez Ibarra, M. F. (2018). La interculturalidad en las aulas: hacia una pedagogía de paz. En Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (Ed.), *Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa*. (pp. 62-82). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Referencias

- Aguado, M.T. (1996): Educación Multicultural. Su Teoría y su Práctica. Madrid, UNED. Aguado, T., Gil-Jaurena, I., y Mata-Benito, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado: Dilemas y propuestas. (The intercultural approach to teacher training Dilemmas and proposals).

-
- Alonso, J. D. (2008). Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación. *Revista complutense de educación*, 19(2), 447-457.
- Andrade, J. V., Gómez, M. E. P., Bencomo, D. R., y Martínez, L. P. (2017). Aportes a la formación intercultural universitaria y su dinámica. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643, 8(7), 177-188.
- Areiza, G. (2014). La educación para la paz en Colombia: estrategias de transformación y Resolución negociada de los conflictos. *Revista Ra Ximhai*, 10 (2), pp. 313-336.
- Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista iberoamericana de educación*. 13(1)
- Ausín Villaverde, V. y Lezcano Barbero, F. (2014). Programas para la inclusión educativa de alumnado de origen extranjero en España: diseño y validación. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(13), 30-43. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espira>
- Ayers, C. y Shavel, D. (1997). *Adventure programming y prevention of adolescent problem behaviors: applying research and the public health model of prevention*. Charleston (WV): ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*, México: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2003). *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Cabezudo, A. (2012). Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. *Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina*. *Ciências Sociais Unisinos*, 48 (2), pp.139-145.
- Carbonell, J.L. y Peña, A.I. (2001). *El despertar de la violencia en las aulas. La convivencia en los centros escolares*. Madrid: CCC.
- Castella, E. C., Sierra, J. A. J., y Isern, C. P. (2001). *La educación intercultural, una respuesta a tiempo*. Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Castillo, J. & Morales, H. (2013). Los estudios de género a las nuevas masculinidades y/o los movimientos de padres por la custodia compartida de sus hijos e hijas. *Revista Educación y Humanismo*, 15(24), 108-121

-
- Centro de Estudios de Población-(CENEP). (2008). bibliografía comentada sobre interculturalidad y políticas públicas, Buenos Aires, Argentina.
- Cerezo Manrique, J.F. (1997). Discurso de apertura en el VII Congreso de Formación del Profesorado.Revista Universitaria de Formación del Profesorado, 29, pp. 26-29.
- Consejo Regional Indígena de Cauca. (2004) ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia. Popayán:CRIC.
- Cortés, G. (1999). Perspectiva educativa. Colombia: Editorial FAID
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla, Revista Iberoamericana de Educación, 37, pp. 17-47.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez Arias, R., y Martín Seoane, G. (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia, Vol. I: La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación, Madrid: Instituto de la Juventud.
- Diez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. Cuadernos de Antropología Social, (19), pp. 191–213.
- Dubet, f. (2004). L'école des chances, qu'est-ce que c'est une école juste, France: édition du Seuil et La République des Idées.
- Durkheim, E. (1990). Educación y sociología. México: Leega.
- Esteban, M.D.P., Canosa, V.F., y Ayala, A.S. (2017). Interculturalidad y Discapacidad: Un desafío pendiente en la formación del profesorado. Revista de Educación Inclusiva, 10(2).
- Gannon, M. (2002). Changing Perspectives Cultural Values, Diversity and Equality in Ireland and the Wider World
- García-López, R. (2003). Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales.
- Giddens, A. (2000). Il mondo che cambia. Come la globalizzazione ridisegna la nostra vita. Bologna: Il Mulino
- Jordan, J.A. (1996). Propuestas de Educación Intercultural para Profesores. Barcelona, CEAC.
- Kaluf, C. (2005). Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Santiago: UNESCO.

-
- Landazabal, M. G. (2005). Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia (Vol. 160). Ministerio de Educación
- Lapponi, S. F. (2013). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (3), 91-106.
- López, V. y Orpinas, P. (2011). Las Escalas de Agresión y Victimización: prevalencia y características en estudiantes chilenos. Manuscrito enviado para publicación.
- López, V., Morales, M., y Ayala, A. (2009). Maltrato entre pares: conductas de intimidación y victimización en escolares chilenos. *Revista de Psicología*, 27(2), pp.243-286.
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la Sociedad y Pedagogía*, Ecuador: Paidós.
- MEC. (1996). *La Práctica Intercultural en el Desarrollo Curricular de la Educación Primaria*. Madrid, MEC.
- Maldonado, C. (2017). Educación compleja: Indisciplinar la sociedad. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 234-252. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2642>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid: Morata. Paniego, J.A. y Llopis, C. (1998). *Educación para la Solidaridad*. Madrid, CCS.
- Orostegui, M., Lastre, G. & Gaviria, G. (2015). La ética del profesor religada a la formación en valores del estudiante. *Mirada teórica. Revista Educación y Humanismo*, 17(29), 272-285. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.17.29.1257>
- Pellegrini, A., Bartini, M., y Brooks, F. (1999). School Bullies, Victims and Aggressive Victims. *Journal of Educational Psychology*, 91, pp. 216-224.
- Peñalosa, G. (2015). Una mirada desde la Didáctica de las Ciencias al concepto de visión del mundo. *Revista Educación y Humanismo*, 17(29), 308-320. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.17.29.1259>
- Pérez Serrano, G. (1997). *Cómo educar para la democracia*. Madrid, Popular
- Puig, J.M. (1993). *Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo*.

- Materiales para la educación ética y moral. Madrid: DidacticasCLyE.
- Reyzábal, M.V. y Sanz, A.I. (1995). Los Ejes Transversales, Escuela Española.
- Rodríguez, M. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 425-440. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2654>
- Rodríguez Muñoz, F.J. y Madrid Navarro, V.M. (2016). Aulas temporales de adaptación lingüística: Una incógnita sin despejar para los futuros maestros de Educación Primaria. *Revista Fuentes*, 18(2), 153-166.
- Rojas, G. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. Granada, España.
- Romo, A. D. (2017). Educación e interculturalidad en la ciudad: acercamientos desde Santiago de Chile. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 6(11), 51-80.
- Ruedas, M. (2016). Aportes axiológicos de experiencias didácticas complejizantes en la formación de docentes. *Educación y Humanismo*, 18(30), 28-41. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1312>
- Saker, J. (2014). Práctica pedagógica investigativa en las Escuelas Normales Superiores: contexto y pertinencia de la calidad educativa. *Revista Educación y Humanismo*, 16(26), 83-103
- Salmivalli, C., Lagerspetz, M., Björkqvist, K., Österman, D., y Kauklainen, A. (1996).
- Bullying as a Group Process. *Aggressive Behavior*, 22, pp. 1-15.
- Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *Revista VIA IURIS*, (9), pp. 141-160.
- Schwartz, D., Dodge, K., Pettit, G., y Bates, J. (1997). The Early Socialization of Aggressive Victims. *Child Development*, 68 (4), pp. 665-675.
- Sercu, L., Méndez, M., y Castro, P. (2005). Culture Learning from a Constructivist Perspective: An Investigation of Spanish Foreign Language Teachers' Views. *Language and Education*, 19(6); 483-495.
- Valver de López, A. (2010). La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria. *Cuicuilco*, 17(48), 133-147.

- Villalba, J. (2016). La convivencia escolar en positivo. *Revista Educación y Humanismo*, 18(30), 92-106. DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1324>
- Villamizar-Ibarra, J (2016). Pedagogía para la convivencia y la paz transformaciones que experimentan los docentes cuando vivencian la formación para la convivencia y la paz. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 4(2), 60-66.
- Zabalza Beraza, M. (2002). Situación de la convivencia escolar en España: políticas de intervención. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, pp.139-174.

Actores en la educación
una mirada desde la psicología educativa

