



LA ESCUELA QUE QUEREMOS: UN ENFOQUE INTERCULTURAL PARA CONSTRUIR LA PAZ

Nelson Torres Vega*¹

Resumen

La organización de la escuela es muy importante por dos motivos: en primer lugar porque la institución es el vehículo o instrumento que permite el desarrollo del currículo. En ocasiones se construyen los currículos basados en las teorías más avanzadas, pero se deja de lado el “contexto institucional” en el cual se operativiza, es decir se descuida la realidad contextual donde, seguramente esa clase de currículo no va tener probabilidad de éxito. En segundo lugar, porque en la organización se instala buena parte del denominado currículo oculto: llámense espacios, itinerarios, mobiliario, tiempos, manejo del poder, los cuales expresan contenidos significativos de aprendizaje, que aunque no sean explícitos, son más eficaces y duraderos. Esta es la escuela que queremos para construir la paz desde un enfoque intercultural.

Palabras clave: Interculturalidad, construcción de Paz, escuela que aprende

¹ Docente titular, Tiempo completo, Facultad de Educación- Universidad de Nariño. Neltorres58@hotmail.com



La escuela hoy se constituye en un ámbito privilegiado para trabajar procesos educativos de convivencia y construcción de paz, por esta razón es prioritario organizarla de la mejor manera.

Atendiendo a lo dicho, todo lo existente en la escuela tiene un significado, basta observar para deducir que “todo habla en la escuela”: los espacios que ocupan las personas; las formas de distribuir el mobiliario; las actitudes y comportamientos en el restaurante y tienda escolar; en los campos deportivos y de recreación; también las formas de interlocución en el aula y fuera de ella. Todo es factible de estudiarlo y reflexionarlo como aquella escuela que enseña,

¿Por qué la escuela tiene que aprender?

- a) Porque es necesario saber cuál es su rumbo. La escuela debe saber si está logrando todo aquello que se ha propuesto. Si ha conseguido formar al ciudadano, al ser humano y al profesional que se describe en el perfil. La escuela debe aprender a preguntarse hacia dónde va y si está logrando los grandes propósitos establecidos en su misión, es necesario saber si va en la dirección correcta o equivocada.
- b) Porque es necesario saber cuál es su responsabilidad. Su misión central es la formación.
- c) Porque forma profesionales. El buen profesional es aquel que reflexiona sobre su práctica. Investiga sobre su quehacer para comprender y mejorar su tarea.
- d) Porque trabaja en colectivos. La escuela es una unidad funcional y colegiada que exige una planificación a través del trabajo compartido: Aprender Juntos.
- e) Porque desarrolla la Educabilidad. El principio de perfectibilidad no se consigue a partir de prescripciones, sino mediante la investigación sobre el quehacer de la institución.
- f) El principio de Felicidad. Aquellos profesionales deseosos de aprender, comprometidos con su labor, con sentido de pertenencia, decididos a mejorar son más felices que aquellos que se abandonan al individualismo y a la pereza.

Los anteriores aspectos nos llevan a pensar que definitivamente las instituciones educativas han de transformarse en su organización interna, en sus relaciones con la sociedad, en sus funciones educativas, en las funciones de sus docentes, en la forma de agrupar a los escolares, en la apertura del centro educativo a la sociedad. En síntesis, las instituciones escolares se deben transformar en escuelas que aprenden, por cuanto ellas están inmersas en la llamada sociedad del conocimiento; ésta



conversión, en organizaciones que aprenden, es imprescindible en razón a la rapidez con que se desarrolla la sociedad de la información y del conocimiento.

De esta manera, la construcción **de una escuela que aprende** implica, fundamentalmente, la presencia de organizaciones escolares, abiertas, flexibles, dinámicas y en conexión con otros centros educativos, contando con el apoyo y la interacción de organizaciones de padres de familia, del sector productivo, de los sindicatos, y por su puesto del gobierno, conformando entre todos otro sentido de escuela, en una conexión mucho más sólida con la comunidad. Lo anterior implica también, una mayor educación social de la escuela y una mayor inserción e incidencia de ésta en el ámbito de lo social, lo cual implica la formación de educadores con énfasis en lo social. Estos elementos aseguran que la escuela se convierta en la institución más importante en el contexto social, político y cultural, desarrollando acciones preventivas en problemáticas como el racismo, la xenofobia, la violencia y en general en cuestiones relacionadas con la exclusión.

Por otra parte, el actual mapa político-social y cultural, configurado como consecuencia de los cambios ocurridos en los últimos años, confluye en el contexto de la manifestación de diversas culturas: así por ejemplo, el incremento de la población migrante; el desplazamiento forzado por el conflicto armado, en el caso de Colombia; la transformación de las estructuras familiares; la internacionalización de los mercados, entre otros, ha generado la pluralidad de las sociedades, que a la vez plantea nuevos desafíos a la institución escolar, situación para lo cual la escuela no se encuentra preparada. El surgimiento de estas nuevas sociedades exige la apertura a una educación para todos sin restricciones, y como consecuencia, una institución escolar que trabaje a partir de la igualdad de derechos y de las diferencias individuales.

Uno de los retos más importante de la escuela de hoy es contribuir con el objetivo estratégico de **la interculturalidad**, a partir de la defensa de los derechos humanos y civiles desde el ámbito de la convivencia, el respeto por el otro y la solución de conflictos. Para este propósito, además de una preparación eficaz de los maestros en estos aspectos, es necesario el trabajo, sin descanso, un trabajo externo riguroso, integrador y participativo con las familias, el sector productivo, la comunidad y todo el entorno social que rodea a la escuela.

Las reflexiones acerca de la diversidad cultural en el contexto de la concepción de un mundo global e interdependiente, conllevan a inscribir la **interculturalidad** en un discurso pedagógico que involucra la diferencia, la heterogeneidad y la identidad como elementos que engloban fenómenos como las migraciones, los desplazamientos, los conflictos, las vulnerabilidades de todo tipo; factores éstos que se



ubicar en la base del debate acerca de las desigualdades y del enfoque diferencial. De esta manera se reconoce que la diversidad es algo natural, como lo reafirma Gil, M.C. (2008. p. 185): “no se trata de resolver las diferencias entre los alumnos, sino de favorecerlas”. “Homogeneizar es negar la evidencia, ir contra lo natural, anular la maravillosa fuerza que el sujeto tiene” En consecuencia la educación intercultural es poner en práctica una epistemología de lo humano y lo humanitario.

El Enfoque Intercultural y Diferencial.

El enfoque pedagógico intercultural en la escuela se constituye en un reto para las sociedades actuales, lo cual implica responder a las preguntas: ¿Cómo comprender e interpretar las diversidades de los grupos sociales y culturales que hacen presencia en la escuela? ; ¿Cómo atender a las necesidades de los grupos socioculturalmente diversos que confluyen en el ámbito escolar? ¿Cómo adoptar una perspectiva que promueva acciones diferenciadas, teniendo en cuenta las múltiples variables culturales que se hacen presentes en la escuela? De lo cual se deduce la necesidad de propiciar un enfoque alterno, que promueva acciones diferenciadas, teniendo en cuenta las múltiples variables culturales que interactúan en el ámbito escolar. Se trata de un enfoque centrado en la interacción social, construcción conjunta del conocimiento a partir de estructuras educativas fundamentadas en la relación entre iguales. Desde esta perspectiva se propone la implementación del **Enfoque Pedagógico Intercultural y Diferencial**, EPID, a partir de bases teóricas y aportes de la antropología, sociología, pedagogía, psicología y la pedagogía social, contribuciones descritas por autores como: Aguado, T.(2003); Ytarte, R.M. (2007); Cortés, F. (2007); Freire, P.(1987); Essomba, M.A.(2008); Apple, M. y Beane, J. (1999); Enguita, M.F. (1993); Touraine, A. (2009); Gil. M.C. (2008); Besalú, X. (2002); Santos, M.A. y Moledo, M.L. (2012); Arroyo, R.(2000); Bravo, H., Peña, S.L. y Jiménez, D.A. (2006), entre otros.

El discurso teórico de la interculturalidad en educación, en nuestro medio, es relativamente nuevo, surge en el ámbito de las complejidades, de los lenguajes diferenciados, las incertidumbres, en contravía a las gramáticas de la modernidad; lo cual proporciona a la educación nuevos campos de reflexión e interacción, especialmente con el imperativo de la recomposición social, la atención a la diversidad emergente y la igualdad de oportunidades en la escuela, atendiendo a las características, condiciones y necesidades peculiares de los estudiantes. Estas reflexiones se han venido dando en el contexto de desarrollos teóricos enmarcados en paradojas como: diversidad-uniformidad; igualdad-desigualdad equidad; unidad en la diversidad; integración-normalización-inclusión. (Santos y Moledo,



2012). Las categorías señaladas son parte de la propuesta EPID, que comporta una serie de características relacionadas a continuación:

1. Este enfoque está en oposición con teorías de la inferioridad y de la de privación cultural, que supone que los saberes y conocimiento de los grupos minoritarios son indeseables e inadecuados.
2. Propone dinámicas de interacción contextual para atender las diferencias entre individuos y grupos, evitando jerarquizar o clasificar a los sujetos.
3. Se fundamenta teóricamente en la Pedagogía Social Crítica, la cual enfatiza en que la función central de la educación es la emancipación del Sujeto y la transformación de las realidades, mediante el permanente examen crítico sobre el funcionamiento de la sociedad (Giroux, H. 1997). La pedagogía social crítica permite cuestionar permanentemente el discurso educativo conservador, centrado en la creencia de las deficiencias cognitivas, como en el discurso liberal, centrado en la visión compensatoria de la educación; cuestiona, igualmente la ideología positivista, tecnocrática y la posición de las escuelas como lugares apolíticos y neutrales (Gutiérrez, F. 1985; Bourdieu y Passeron. 2001).
4. Enfatiza en la crítica a la sociedad, propende por la articulación entre teoría-práctica desde una visión dialéctica del mundo, privilegiando la dialogicidad y la concienciación como acciones orientadas a la transformación comunitaria y al compromiso por la liberación de los oprimidos a partir de la redefinición de la autoridad, la justicia y la igualdad (Freire, P. 1987).
5. Centra su interés y preocupación por las diferencias culturales y la atención educativa para todos los colectivos sociales, no sólo a los marginados o minorías.
6. La propuesta desafía la necesidad de que maestros y estudiantes recreen las dimensiones socio-culturales y políticas, orientando los esfuerzos hacia la resolución y transformación de conflictos. Luego de la firma de los acuerdos de la Habana, Postacuerdo, desde la academia, a los docentes de todos los niveles educativos nos corresponde desarrollar acciones orientadas a construir la paz; lo cual significa una auto-reflexión sobre las estrategias más pertinentes, desde el aula, para mejorar la convivencia entre todos los sujetos que habitan en la escuela. Se espera que después de más de cincuenta años de conflicto armado, la escuela sea protagonista en la construcción de un futuro mejor para todos los niños(as) y jóvenes; mejores oportunidades para los campesinos con un desarrollo rural integral; más participación y democracia, en donde todos podamos opinar, disentir pero construir juntos; dar prioridad a las víctimas del y sus derechos, es decir reconocer a más de 7 millones de



víctimas del conflicto e impedir que se repita. En resumen, cambiar el postulado de “si queremos la paz preparemos para la guerra, por si queremos la paz preparémonos para la paz”.

El Enfoque Intercultural y Diferencial en el Posacuerdo.

La lógica del enfoque intercultural y diferencial implica transformaciones de fondo en la escuela y en las prácticas educativas, también del currículo escolar, que exigen a su vez asumir espacios y formas diferentes de producción y circulación del conocimiento, desde abajo, con y desde los sujetos, propiciando relaciones de igualdad entre éstos y las culturas; es decir reconociendo en los individuos, colectivos y grupos minoritarios su capacidad de producción de conocimiento y del diálogo de saberes, descolonizando el conocimiento, según lo describen Bravo, H y otros(2006).

La presencia en las aulas de estudiantes de diferentes procedencias, de condiciones personales, sociales y económicas diversas, ha generado preocupación entre los educadores y maestros en formación, razones que sugieren un serio replanteamiento en aspectos metodológicos, didácticos, organizativos, administrativos, de infraestructura y de recursos.

Desafortunadamente el currículo oficial no representa ni responde a las necesidades y expectativas de la sociedad a la que pretende servir, lo cual genera desigualdad e incapacidad en los estudiantes para comprender el mundo en que viven. (Besalú, X. 2002).

Se alude aquí no sólo a la transformación del currículo de las instituciones de los niveles iniciales del sistema educativo, sino también al currículo universitario, particularmente de las Facultades de Educación, en los programas de formación de educadores. El discurso teórico de la interculturalidad se constituye en marco de referencia desde el cual hoy nos cuestionamos acerca de los aspectos que hasta hace uno años se habían excluido del discurso pedagógico.

En consecuencia la interculturalidad interroga acerca de la individualidad y la identidad en el contexto educativo, tomando distancia de orientaciones pedagógicas exclusivistas de aprendizajes instrumentales. Por el contrario, el discurso pedagógico intercultural se configura como una herramienta de análisis sobre el papel que la educación debe desempeñar en los nuevos escenarios y realidades sociales. El tratamiento dado a la diversidad cultural en la escuela, en el momento, no es el más adecuado, se observa alejado y desarticulado de lo que se configura como interculturalidad; se lo maneja como con cierta anormalidad o excepcionalidad que supone un diseño de actuaciones específicas para grupos culturales diversos.



Contrario a lo anterior, se trata de construir una nueva perspectiva que afecte todas las dimensiones e involucre a todos los sujetos que participan en el proceso educativo. En consecuencia, la escuela ha de fomentar el aprendizaje cooperativo y de trabajo en grupos como escenario propicio para la convivencia; por otra parte ofrecer un programa curricular integrado, para que los conflictos y su solución sean tema de debate permanente y afrontarlos de manera positiva y de forma no violenta. Aprender a convivir es aceptar la diferencia y asumir el compromiso con los más necesitados, como lo afirma Jares (2002):

Es evidente que uno de los grandes conflictos que se plantean en la actualidad es precisamente esta relación igualdad-diferencia. Desde los presupuestos de una educación democrática y comprometida con los valores de la justicia, la paz y los derechos humanos, tenemos que afrontar esta diversidad reclamando los apoyos que sean necesarios (p. 86).

Desde esta perspectiva, se entiende la educación como un mecanismo para reconstruir los vínculos entre individuo y sociedad, situación que debe ser mediada por una pedagogía que garantice la inclusión social y educativa y la participación amplia y democrática de los colectivos, una vez que se acepte la evidente diversificación de la sociedad, antes considerada como hegemónica.

El propósito central de la propuesta EPID está orientado a la aplicación de principios democráticos esenciales de justicia social (Zeichner, K. 2010)³⁰, de emancipación y de humanización (Jacob Keim, E. 2011) ³¹, favoreciendo la participación democrática; propiciando el respeto de todas las culturas coexistentes; proponiendo cambios en todos los niveles de la educación formal y no formal, adoptando la perspectiva intercultural en todas las acciones pedagógicas y diferenciadas, teniendo en cuenta situaciones específicas de los estudiantes; posibilitando contactos e interacciones entre los grupos culturales diversos, dentro y fuera de la escuela; desarrollando estrategias didácticas y organizativas interculturales en los procesos de enseñanza- aprendizaje y en la formación inicial de maestros y, finalmente promoviendo en las escuelas debates para la superación de los hechos que generan el desplazamiento y la miseria, mediante posiciones y prácticas colectivas, superando la alienación por la conciencia crítica.

En resumen, este enfoque pedagógico intercultural y diferencial propende por la reflexión, el análisis y la comprensión de la complejidad de las formas culturales, reconociendo que todos somos pluriculturales. Para promover una educación intercultural, con justicia social, es necesario reconocer el carácter racista, desigual y discriminatorio de la sociedad y de la educación.



Para Jacob Keim, E. (2011), existen unos principios esenciales sintetizados de la propuesta educativa de Paulo Freire, son siete aspectos para la humanización y la liberación desde la perspectiva freudiana, argumentando que la humanización es de naturaleza política, plural y colectiva, histórica, cultural, horizontal, identitaria y ética. (pp. 106- 118) Una construcción cultural desde la heterogeneidad y la diversidad como posibilidad de enriquecimiento recíproco.

Redefinición de la Institución escolar en un Contexto Intercultural.

En el contexto actual de nuestra sociedad en que la incertidumbre es lo inevitable, se propone la pedagogía social como escenario para la diversidad cultural y la pluralidad. Este es el escenario ideal para repensar las verdaderas funciones de la escuela, en tanto se reconoce que ésta (la escuela), como lo afirma Petrus (1998) citado por March y Orte (2014, p. 66) “es un microcosmos de los conflictos presentes en la sociedad ... Nos parece más adecuada una institución escolar comprometida y abierta a los conflictos sociales, una escuela capaz de enfrentarse a ellos con respuestas consensuadas y colectivas, que una escuela preocupada exclusivamente por los conocimientos científicos”.

En consecuencia, es necesario recuperar la escuela desde el enfoque de la pedagogía social, para enfrentar los nuevos retos que la sociedad le plantea en el momento. Por cuanto la escuela de hoy ha centrado sus esfuerzos en una sola de sus funciones: incremento y difusión de los conocimientos y la apropiación de la cultura por parte de los sujetos, dejando de lado el resto de posibles funciones, fines y tareas relacionadas con la socialización, como lo describe March (2014, p. 71): “... hay que tener presente que la escuela, en las sociedades industriales, postindustriales, en sociedades en vías de desarrollo o subdesarrolladas, han perdido y está perdiendo el papel hegemónico en la transmisión educativa, cultural e ideológica...” es decir, es un error marginar el papel socializador de la escuela y es por estas razones que necesita pensarse desde otras perspectivas.

De esta manera, se plantea con insistencia que, la escuela debe dar respuesta efectiva a los nuevos problemas que la sociedad presenta; en este sentido Marchesi(2000, p. 232) precisa:

Se espera que la escuela pueda resolver prácticamente todos los problemas que suscitan preocupación. Hay violencia: la escuela debe reducirla y controlarla. Aparecen nuevas enfermedades: la escuela debe preparar a sus alumnos para evitarlas. Hay xenofobia, accidentes de tráfico, ataques al medio ambiente, etc., la escuela es la responsable de que disminuyan estas actitudes y comportamientos. Pero, además, los alumnos deben ser buenos ciudadanos, humanistas, lectores interesados, hablantes de varias lenguas, hábiles



en el manejo de nuevas tecnologías y tener espíritu crítico. Finalmente, la escuela debe conseguir que todos estos objetivos lleguen a todos los alumnos, entre los que se incluyen colectivos que no manifiestan ningún tipo de interés hacia lo que la escuela significa”.

De todo lo anterior se deduce que es necesario y urgente redefinir los límites de acción de la escuela, para que recupere su estado de incertidumbre, de confusión y desconcierto, como lo describe S. Cardús (2001) citado por March y Orte (2014, p. 73):

La escuela debería poder precisar su propio ámbito, las áreas de colaboración con el exón con el exterior y, sobre todo, los campos que le son ajenos. Hay que precisar qué papel corresponde a la escuela, a qué debería dedicarse exclusivamente, y aún más, qué es lo que la escuela no debe hacer, por más que pueda y sepa hacerlo. En definitiva, tal vez sería necesario encontrar para la escuela un lugar más reducido que el que se le viene concediendo confusamente. No obstante, y sin la menor duda, este territorio más limitado a su vez debería ocupar un espacio mucho más ambicioso por lo que se refiere a su relevancia social.

Redefinir la función de la institución escolar y delimitar el papel real que debe desarrollar, implica posibilitar la integración e inserción de los diversos colectivos en la sociedad, propiciando la convivencia entre todos sus miembros; implica potenciar las capacidades y competencias de la educación social; implica conocer y comprender los retos de la sociedad del presente y del futuro, y contribuir a la socialización de los educandos, adaptándose a los cambios de las nuevas estructuras familiares, asimilando las nuevas tecnologías y comprendiendo los propósitos de los movimientos sociales.

En definitiva, la escuela, sin olvidar el presente, debe empezar a estructurar su propio futuro. Como lo plantea Carbonell (1984) cuando se refiere a edificar la escuela del futuro:

... se ha de repensar la escuela a partir de nuevos esquemas y premisas, para introducir otras formas de razonar, trabajar y vivir. De ahí la importancia de la educación ética y la calidad de vida, de la visión interdisciplinaria del conocimiento, del sentido de **aprender a aprender**, de la necesidad de diversificar los aprendizajes y de flexibilizar los marcos institucionales, de articular mejor la transición de los diversos tramos educativos, o de concebir los tres tiempos de infancia, escuela, educación no formal y ocio, dentro de un



sistema formativo integrado. El reto general del futuro, tan sencillo y a la vez tan complejo, pasa por responder a estos tres interrogantes:

- ¿Qué valores debe transmitir la escuela en una sociedad cada vez más violenta y competitiva?
- ¿Qué conocimientos se deben transmitir de forma prioritaria? y
- ¿Cómo avanzar hacia una escuela más igualitaria y de mayor calidad?

Conclusiones.

La tendencia del momento es la existencia de diversos grupos socioculturales que invaden los escenarios públicos, incluyendo la escuela, generando tensiones y conflictos permanentes con posibilidades de diálogo y negociación. En la escuela en la hacen presencia las diferencias étnicas, de género, de orientación sexual, de religión, que se manifiestan de diversos modos y por diferentes medios de expresión. Por otra parte, fuera de la escuela surgen movimientos sociales que denuncian injusticias, desigualdades, exclusiones y discriminaciones; pero es la escuela es el lugar privilegiado para reivindicar la igualdad, el acceso a bienes y servicios, así como el reconocimiento político y cultural de los colectivos.

El propósito central de la interculturalidad es constituirse en un instrumento para luchar contra la desigualdad, el racismo y la discriminación en el sistema escolar; contribuye a la cohesión social y su meta es el logro de una educación de calidad para todos; y complementariamente la escolaridad como vía para garantizar una vida digna y en paz para todos.

Existe la necesidad imperiosa de que la formación inicial de maestros, tanto en el fundamento teórico como en sus prácticas pedagógicas y la cualificación permanente esté centrada en conocimientos específicos sobre las culturas que interactúan en las escuelas, para atender a situaciones de vulnerabilidad (desplazamiento) y a la diversidad cultural que se presenta en ellas. De otra parte se advierte sobre la complejidad y los retos en los procesos de formación de maestros, que desde la perspectiva de la Pedagogía Social lograrían atender las exigencias de la sociedad actual, lo cual tiene implicaciones de orden curricular y administrativo en los programas de pregrado. Desde estas reflexiones se insinúan algunos elementos teóricos que se podrían convertir en propuestas alternas para enfrentar la crisis educativa actual en Colombia.



El enfoque pedagógico intercultural y diferencial, EPID está en oposición con las teorías de la inferioridad genética y deprivación cultural, que supone que la cultura de los grupos minoritarios es indeseable, inadecuada y negativa debido al déficit de rasgos genéticos, lo cual hace necesaria la compensación de carencias socioculturales a estos colectivos.

En consecuencia, se requiere propiciar el desarrollo de las prácticas pedagógicas reflexivas en los maestros, lo cual ha de convertirse en el punto de partida para el reconocimiento y valoración de la diversidad, de las diferencias individuales, de las condiciones y características diferenciales de colectivos de estudiantes que ocupan las aulas, a la hora de planificar, desarrollar y evaluar las propuestas curriculares, a partir de una actitud positiva hacia la diversidad, como uno de los propósitos de la educación inclusiva. La pretensión de las prácticas pedagógicas reflexivas se hace circunscribir en el ámbito de los actuales movimientos sociales por la educación, entendidos como aquellos espacios de construcción de pensamiento crítico sobre la educación, donde concurren, además de la universidad, como actor principal, sectores más amplios de la comunidad educativa y organizaciones populares.

Bibliografía.

- Arroyo, R. (2000). *Diseño y Desarrollo del Currículo Intercultural: Los Valores Islámicos Occidentales*. Granada. Editorial Universitaria La Cartuja.
- Bartolomé, M. A. (2006). *Procesos Interculturales. Antropología Política del Pluralismo Cultural en América Latina*. México. Siglo XXI editores, S.A.
- Besalú, X. (2002). *Sociedad Multicultural*. Madrid. Editorial Síntesis, S.A.
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de Conflictos de Johan Galtung. En *Revista Paz y Conflictos*, 2, 60-81. Disponible en: www.ugr.es/revpaz/tesinas/rpen22009des3.
- Castro Lee, C. (2005): *En Torno a la Violencia en Colombia, Una Propuesta Interdisciplinaria*. Cali, Universidad del Valle.
- Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento, Codhes. (2008). *Desplazamiento forzado y Enfoques diferenciales; serie Documentos No. 9*. Bogotá, D.C. Grafiq Editores.
- Churruca, C. y Meertens, D. (2010). *Desplazamiento en Colombia, prevenir, asistir, transformar, cooperación internacional e iniciativas locales*. Medellín (Col). La Carreta Editores, E.U.



- De Puelles, M. (2005). *Educación, Igualdad y Diversidad Cultural*. Madrid. Editorial Biblioteca Nueva, S.L.
- De Sousa S., B. (2006). *Renovar la Teoría Crítica y Reinventar la Emancipación Social*.
- Essomba, M. Á. (2008). *La Gestión de la Diversidad Cultural en la Escuela*. Barcelona. GRAÖ.
- Fanon, F. (1963): *Los Condenados de la Tierra*. México, D.F. Fondo de Cultura Económica, en internet: <http://jokapala.myweb.uga.edu/violencia.html>.
- Forero, E. (2003). *El Desplazamiento Interno Forzado en Colombia*. Washington: Fundación Ideas para la Paz, KelloggInstitute, Woodrow Wilson Internacional Center for Scholars.
- Garzón, M.L. (2011). *Fundamentos de la Educación Inclusiva*. En M.L. Garzón, S.M. Cardona, S. González, N.J. Pachón,S.L.
- Gil, M. (2008). *Convivir en la Diversidad. Una Propuesta de Integración Social desde la Escuela*. Bogotá, D.C. Editorial Magisterio.
- González, E. (2012). *Educar en la Afectividad*. Madrid. Universidad Complutense, Facultad de Educación.
- González, E. y García, I.B. (1999) *Diversidad Cultural en la Globalización*. México. Universidad de Guadalajara, Departamento de Estudios de la Cultura Regional.
- Grijalba, J. A. y Oquendo, D. J. (2012). *El Desarraigo Cultural: Historias de Vida de Desplazados que habitan el Barrio Juan Pablo II, Municipio de Pasto*. (Tesis). San Juan de Pasto. Universidad de Nariño, Departamento de Sociología.
- Gutiérrez, D. (Comp.), (2006). *Multiculturalismo: Perspectivas y Desafíos*. México, D.F. Siglo XXI Editores, S.A.
- Instituto Colombiano De Bienestar Familiar, ICBF. (2012). *Atención Institucional Para el Restablecimiento de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes con sus Derechos Amenazados, Inobservados o Vulnerados*. Bogotá, D.C. Disponible en: www.icbf.gov.co. Fecha de Consulta: 17 de abril de 2013.
- Jares, X. (2002). Aprender a Convivir. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 44. 79-92. Disponible en <http://www.aufop.com/aufop/paginas/vieu/1/home>
- Jiménez, F. y López, M. (2007). *Hablemos de Paz*. Cúcuta (Col). Instituto de Investigación en Paz, Conflicto y Democracia, Universidad de Pamplona, Colombia. Editorial JVAE.U.



- Jordán, J. A. (2006). *La Escuela Multicultural, Un reto para el profesorado*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- La Agencia de la Onu para Refugiados Unhcr, Acnur. (2008). *Ley 387 de julio de 1997*. Bogotá, D.C. Gente Nueva Editorial.
- Manosalva, S. (2012) *Inclusión y Diversidad en las Educaciones del Siglo XXI*.(Conferencia). Medellín. Congreso Internacional de Educación: Territorios y Cartografías Educativas, construyendo sentidos de las educaciones del siglo XXI.
- Martínez, F y Carmona, G. (2010). *Globalización, Violencia Estructural y Pobreza*. Documento de trabajo. Granada. Universidad de Granada.
- Mayor, F. (2010). Balance de una década de la cultura de paz: Retos y desafíos para el futuro. En: Mesa, Manuela (Coord.) *Balance de una década de paz y conflictos Tensiones y retos en el sistema internacional*. Madrid. CEIPAZ, Fundación cultura de paz.
- Mesa, M. (2010). *Balance de una década de paz y conflictos: Tensiones y retos en el sistema internacional*. Madrid. CEIPAZ, Fundación cultura de paz.
- Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI. (2010) *2021 Metas Educativas. La Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios*. Documento Final. Madrid.
- Organización Internacional Para Migraciones, OIM. (2010). *Migración y Refugio*. Bogotá. Comisión Mundial sobre Migraciones.
- Pabón, R. y Barrantes, R. (2012). “Las Tensiones de la Educación Inclusiva”, en Revista *Magisterio, educación y pedagogía*, 56,28-34.
- Planeta Paz. (2004). *Movimientos Sociales y Transformaciones Populares en América Latina. Memorias Tercer Seminario Internacional*. Bogotá D.C. Ediciones Antropos.
- Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo, PNUD.(2011). *Desplazamiento Forzado Tierras y Territorios, Agendas Pendientes: La estabilización Socioeconómica y la Reparación*. Bogotá, D.C. PNUD-ACNUR.
- Ramírez, C., Zuluaga, M. y Perilla, C. (2010). *Perfil Migratorio de Colombia*. Bogotá, D.C. Organización Internacional para Migraciones, OIM.
- Reales, C. E. y Torres, J. (2010) *Los Caminantes Invisibles*. Bogotá: Consejo Noruego para Refugiados, NRC.



- República de Colombia, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar- ICBF. (2010). *Directriz para la Atención Diferencial de los Niños, Niñas y Adolescentes Víctimas de Desplazamiento Forzado en Colombia*. Bogotá, D.C., ICBF- ACNUR.
- Restrepo, M. (1999). *Escuela y Desplazamiento: Una Propuesta Pedagógica*. Bogotá, D.C. Ministerio de Educación Nacional.
- Rodríguez, C. (2010). *Más Allá del Desplazamiento. Políticas, derechos y superación del desplazamiento forzado en Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes, Colección Estudios CIJUS.
- Rodríguez, J. M. (2002). “Globalización y Violencia Socioeconómica del nuevo Institucionalismo: Una Reflexión para Educadores”. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 44. 37-53. Disponible en <http://www.aufop.com/aufop/paginas/vieu/1/home>.
- Rodríguez, M., Palomero, J. y Palomero, P.(2006). “Interculturalismo, Ciudadanía Cosmopolita y Educación Intercultural”. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 55. 17-37. Disponible en <http://www.aufop.com/aufop/paginas/vieu/1/home>.
- Sacristán, G. (2005). Los Sentidos y Desafíos de la Igualdad Justa en Educación. En:De Puelles, M. (Coordinador). *Educación, Igualdad y Diversidad Cultural*. Madrid. Editorial Biblioteca Nueva, S.L.
- Salas, A. (2012). “La Educación Intercultural. Percepciones y actitudes del profesorado”.En *Revista Iberoamericana de Educación*. 58, 1-15. Estados Iberoamericanos para la educación y la cultura, OEI.
- Sánchez, G. (2013). (Coord.) *¡Basta Ya! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad*. Informe General, Grupo de Memoria Histórica. Bogotá, D.C. Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Suárez, H. (2003). *Desplazamiento Forzado en Colombia*. Bogotá: Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento, Codhes.
- Torres, N. (2015) *Prácticas Pedagógicas de Maestros en Formación en la Atención Educativa Diferencial de Estudiantes en Condición de Desplazamiento por Conflicto Armado*. Cali. Editorial Redipe.
- UNESCO (2008). *Conferencia Internacional sobre Educación. Educación Inclusiva. El Cambio Hacia el Futuro*. Ginebra.
- Villa, W. y Grueso, A. (2008). *Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad*. Bogotá, D.C. Universidad Pedagógica Nacional, Alcaldía Mayor de Bogotá.



**VII Coloquio
Internacional
de Educación**



Wallerstein, I. (2006). *Análisis del Sistema Mundo, una introducción*. México. Siglo Veintiuno Editores.

Ytarte, R. M. (2007). *¿Culturas Contra Ciudadanía?, Modelos inestables en Educación*. Barcelona. Editorial Gedisa, S.A.