

# EDUCACIÓN INTERCULTURAL. UNA ALTERNATIVA PARA ABORDAR LA VIOLENCIA QUE SE SUSCITA EN LA ESCUELA

Jesús Morales\* y Nelly García Gavidia\*\*

\*Maestro en Orientación Educativa y en Lectura y Escritura. Docente y Coordinador de Investigación y Posgrado de la Universidad de Los Andes. [lectoescrituraula@gmail.com](mailto:lectoescrituraula@gmail.com)

\*\*Doctora en Sociología. Profesora jubilada de la Universidad de Zulia. [garciaavidia@gmail.com](mailto:garciaavidia@gmail.com)

Recibido: 18 de junio 2022

Aceptado: 16 de noviembre 2022

## Resumen

El presente ensayo reporta algunas reflexiones sobre la vida al interior de las instituciones educativas, en las que la persistencia de comportamientos violentos se entiende como los causantes del deterioro del clima escolar, de los procesos de enseñanza y de las relaciones de convivencia. En atención a estos aspectos, se plantea como proceso de intervención la educación intercultural, a la que se asume como una alternativa que busca la reconciliación social y cultural, el reconocimiento a la Otridad y sus particularidades, así como la adopción de valores comunes que garanticen el entendimiento. Se concluye, que la educación intercultural procura reducir las brechas sociales ocasionadas por la violencia, el maltrato, la hostilidad y la discriminación, mediante la promoción y el respeto a la diversidad humana, al valor personal, al reconocimiento de

las individualidades y al sentido de interdependencia, aspectos de los que depende la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Palabras clave: Violencia escolar, otredad, educación intercultural, convivencia.

### Abstract

This essay reports some reflections on life within educational institutions, in which the persistence of violent behaviors is understood as causing the deterioration of the school climate, teaching processes and coexistence relations. In attention to these aspects, intercultural education is proposed as an intervention process, which is assumed as an alternative that seeks social and cultural reconciliation, recognition of Otherness and its particularities, as well as the adoption of common values that guarantee the understanding. It is concluded that intercultural education seeks to reduce the social gaps caused by violence, mistreatment, hostility and discrimination, by promoting and respecting human diversity, personal value, the recognition of individualities and the sense of interdependence, aspects on which the construction of a just and equitable society depends.

Keywords: School violence, otherness, intercultural education, coexistence.

En la actualidad la institución educativa enfrenta un inminente desafío asociado con la construcción de escenarios en los que el respeto, la tolerancia y el reconocimiento del otro, se erijan como valores fundamentales a partir de los cuales configurar las condiciones necesarias que garanticen la convivencia armónica y pacífica (Olweus, 1998; Puglisi, 2012). Por ende, parte de los cometidos de esta institución como factor de socialización, involucran la integración social, la promoción de la pluralidad y el sentido de apertura a la diversidad social y cultural.

Frente a este cúmulo de exigencias la educación intercultural toma especial relevancia, pues las confrontaciones entre grupos, la lucha por espacios y la intolerancia, plantean para la escuela y la formación en general, un proceso de cambio y de reformulación de sus objetivos, en un intento por focalizar los esfuerzos en impulsar acciones estratégicas que cohesionen e integren las minorías, mediante la promoción de la

enseñanza de valores comunes y el aprendizaje de los elementos característicos propios de cada grupo, como vértices en función de los cuales evitar los sesgos diferenciales y la predisposición al conflicto.

Interpretando a Sen (2007), la convivencia social pacífica y en condiciones de igualdad, por la diversidad de miradas, cosmovisiones y representaciones de quienes la integran, tiende a verse convulsionada por la presencia de atrocidades y acontecimientos violentos como resultado de la lucha por la pertenencia inevitable a identidades cerradas, intolerantes y con la escasa disposición para razonar y sí de imponerse hasta lograr la confrontación.

Un modo de enfrentar estos aspectos nocivos para el funcionamiento social e institucional, demanda la reformulación de los esquemas, procesos de intervención y abordaje estratégico, en los que el foco no sea la aplicación de medidas rígidas y de sanciones disciplinares férreas, sino la adopción del consenso, la negociación y la mediación como vértices propios del paradigma preventivo; en función del cual fomentar el sentido de responsabilidad, interacción y la conciliación con asidero en la integración de la diversidad cultural.

Al respecto, Brandoni (2017) propone que los conflictos socioeducativos que persisten en mantenerse en la escuela, se deben fundamentalmente a las diferencias intergeneracionales entre quienes enseñan y quienes aprenden; de allí, la tendencia a imponer una “uniformidad escolar que no atiende la diversidad de intereses y deseos singulares; pues la brecha intergeneracional de los sujetos del acto educativo responden en sus conductas a lógicas distintas” (p. 54).

Desde la perspectiva de Galtung (2003), la educación intercultural como fundamento para el abordaje de los diversos modos como se manifiesta la violencia escolar como fenómeno social recurrente, debe privilegiar “aquellos aspectos culturales que sirven para justificar y legitimar la directa y la paz estructural, la cual entraña como propósito la configuración de condiciones para el establecimiento de una cultura pacifista” (p. 8).

En atención a lo planteado hasta ahora, se propone una disertación producto de una revisión documental, que aborda por un lado, un acercamiento conceptual a la violencia escolar y, por el otro, una aproximación teórica a la educación intercultural como alternativa para enfrentar los conflictos que se dan en el escenario educativo, cuyas implicaciones demandan el manejo del consenso, la negociación y el reconocimiento de las sujetos que hacen vida en este espacio de socialización.

## Violencia escolar. Aproximación a su conceptualización

La vulneración de la integridad humana tiene alrededor del mundo diversos modos de proceder. Uno de ellos la violencia arbitraria a la que se le atribuye el potencial de generar daños de amplio alcance, por su capacidad para ejercer control total e infligir “el sentimiento de indignación, dolor, angustia y miedo” (Butler, 2006, p. 16). Por lo general, este modo de violencia se vale de la descalificación pública a la que apela el sujeto como un modo de minimizar al otro, en muchas ocasiones con la complicidad de quienes integran el entorno.

De esta relación con su entorno, el sujeto violento adopta una serie de comportamientos legitimados por la práctica recurrente, que le conducen a reproducir lo aprendido sin ningún tipo de racionalización, convirtiéndose de este modo en un agente perturbador del escenario educativo; por lo general, este modo de operar conduce al ejercicio de la dominación y el control multidimensional, cuyo proceder tiene como objetivo anular la dignidad humana y lograr la adopción de actitudes pasivas.

Por lo general, la violencia escolar se entiende como un conjunto de comportamientos, conductas y actitudes que van contra el orden establecido en la institución educativa (Morales, 2020); sin embargo, una caracterización de este fenómeno social multifactorial lo asumen como la confluencia de incivildades, enfrentamientos físicos y respuestas irritantes que buscan generar daño en terceros. Parafraseando a Viscardi (2003), la violencia en el escenario educativo no es más que la configuración de una serie de condiciones sociales y culturales que imposibilitan el entendimiento, así como el respeto mutuo, como valores fundamentales a partir de los cuales se definen las relaciones de convivencia.

Lo dicho implícitamente refiere al deterioro de las condiciones de vida en general, como resultado de la ampliación de la brecha de desigualdad y el recrudecimiento de la discriminación, cuyas repercusiones se ven reflejadas en el contexto educativo, al cual se le atribuye en la actualidad la incapacidad para enfrentar con efectividad las exigencias propias de una realidad que demanda la configuración de “las reglas de interacción docente-alumno, en un intento por propiciar procesos comunicativos y el respeto mutuo, como requerimientos para consolidar un clima escolar positivo” (Viscardi, 2003, p. 149).

Por su parte, Lavena (2002) propone que la violencia escolar tiene su asidero en la desorganización y disfuncionalidad social, estados que traen como consecuencia el atentado recurrente a la integridad física,

moral y psicológica de sus miembros; de allí la afirmación “la violencia es dependiente de valores, códigos sociales y las fragilidades sociales de las víctimas” (p. 5). En el mismo orden de ideas, se interpreta a Fromm (1992) reitera que la violencia constituye un fenómeno con un elevado poder destructivo, pues de vale de la manipulación y de la fuerza para invalidar la libertad de la víctima para reaccionar al daño causado.

En sentido amplio, Lavena (2002) caracteriza la violencia como un fenómeno multifactorial, en el que el victimario valiéndose de su ventaja física y su potencial psicológico para controlar se impone sobre el más débil; este control se manifiesta de diversos modos, entre los que se precisan “actuación injustamente agresiva, a otro/a compañero/a y lo someten, por tiempo prolongado, a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenazas, aislamiento, etc. y se aprovechan de su inseguridad, miedo y dificultades personales para pedir ayuda o defenderse” (p. 6).

Esto indica que el victimario se vale de la degradación moral y psicológica del más vulnerable, con el propósito de lograr su progresivo y sistemático aislamiento, operaciones que le hacen entrar en un círculo de sociabilidad violenta que le impide reaccionar. Según Hiri-goyen (1999), el victimario en el escenario educativo busca “reforzar la culpabilidad de la víctima, evitándole cualquier posibilidad de encontrar los medios para salir de su posición” (p. 16). Por lo general, el sujeto violento en el escenario educativo se vale de humillaciones prolongadas y de la descalificación pública para profundizar su dominio; pues su propósito consiste en acentuar su control, por lo que es frecuente que caiga en insinuaciones y rumores que buscan reforzar sus perversos cometidos (Bourdieu, 2000; Debarbieux, 1996; Sanmartín 2007).

Dicho de otra manera, la violencia entraña como objetivo la desestabilización de la víctima, en quien se procura interiorice la culpabilidad que según su propia percepción le hace merecedor del maltrato y la degradación; este proceder según plantea Girard (1986), tiende a focalizarse sobre “el más débil y desprotegido” (p. 10). En consecuencia, la víctima se ve inutilizada por una multiplicidad de factores que lo hacen propenso a la degradación de su autoestima y de la capacidad para sobreponerse, mediante la ruptura del círculo violento en el que se encuentra inmerso involuntariamente.

Parte de los efectos psicológicos de la violencia escolar, se asocian con el desarrollo de la incapacidad de la víctima para resistir, pues al convertirse en receptáculo de maltratos sistemáticos adopta un comportamiento desorientado que lo vuelve propenso a la manipulación así

como a la disposición para emitir juicios sobre lo que está atravesando. Desde el punto de vista físico, la violencia que se da en la escuela usualmente opera mediante el uso de golpes y rasguños como rasgos evidentes, que tienen como finalidad incrementar el temor y, como consecuencia inmediata dimensionar el nivel de dominio y control necesario para lograr la preservación del estatus de superioridad del victimario.

Hirigoyen (1999) plantea una caracterización de la violencia desde el punto de vista verbal, como un modo de maltrato tanto público como privado, que consiste en “la descalificación, el manejo de insultos, el uso de provocaciones directas e indirectas, el desprestigio colectivo y la permanente acusación de hechos no cometidos” (p. 137). Estas actuaciones son adoptadas por el victimario con el propósito de infligir miedo, pues se convierten en recursos a partir de los cuales anular la escasa capacidad de la víctima para reaccionar. A esto es preciso agregar, que la dificultad para defenderse suele vincularse con el temor a recibir represalias aún mayores.

Al respecto Sanmartín (2012), propone que el miedo como factor mediador el acto violento que se da en la escuela “provoca cambios duraderos en la conducta, los sentimientos y el funcionamiento psicofisiológico de las personas; por ende, quien manipula valiéndose del miedo, está incurriendo en lo que estrictamente hablando se denomina violencia” (p. 147). Es preciso destacar, que la violencia dada en estas condiciones conduce a la víctima a la resignación, pero además, a la adopción de un estado de indefensión condicionada, a la que se debe entender como “un sentimiento de impotencia que conduce al sujeto a acomodarse a la victimización que sufre y a tratar de justificar su conducta” (Sanmartín, 2012, p. 148).

Desde la perspectiva de Bourdieu (2000), la violencia escolar se sustenta sobre una imagen aumentada de superioridad que reposa sobre el victimario, que le hace acreedor de la legitimidad para imponerse sobre cualquier sujeto que no comparta sus mismos valores, prácticas y formas de ver el mundo. Se trata de un proceder arbitrario carente de cualquier rasgo de empatía, que perfectamente se vale de la coerción como condición socialmente legitimada que define el trato a la disidencia, al diferente. Frente a este panorama, la actuación de la víctima tiende a ser neutralizada, por la propensión al riesgo que conlleva la resistencia como elemento del que depende el desencadenamiento de conflictos.

Según propone Guzmán (1990), la violencia escolar no es más que el resultado de “la tensión que se da en los distintos niveles de la acción social; esto ocasiona la reproducción de la histeria y la hostilidad como fac-

tores que ocasionan situaciones de confrontación que se traducen en violencia, en daños físicos, morales y psicológicos en sus receptores” (p. 20).

Para Brandoni (2017), la violencia escolar es el resultado de la incapacidad de los actores educativos para manejar los conflictos que se generan recurrentemente en este escenario de socialización. De allí, la permanente vulneración de los derechos de terceros y la degradación de las relaciones entre pares, como factores que se convierten en oportunidades para la emergencia de actos violentos y del maltrato sistemático. Esto se debe en parte, a incomprensión de los modos como “se estructuran y se dan los vínculos propios de cada realidad particular, de la cual, a su vez, se derivan sentidos diversos” (Brandoni, 2017, p. 50).

Según la autora en mención, la comprensión de la violencia escolar demanda la revisión de los diversos sentidos y modos como opera, entre los que se precisan:

1. Una manera de adquirir bienes. Esto supone el uso del modus operandi propio del hurto y el robo en lugares comunes, privados, internos y externos al aula de clase.
2. El establecimiento de jerarquías. El sujeto violento procura mantener su estatus o al menos dejar por sentada su superioridad y su liderazgo sobre el resto del grupo, razones por las que se vale de la coerción física y de la intimidación para lograr sus objetivos.
3. La violencia como mecanismo para resolver conflictos. Si bien es cierto, la violencia no constituye en modo alguno una manera para dirimir diferencias, su práctica recurrente le ha revestido de legitimidad en ciertas sociedades, condición que ha derivado en el recrudecimiento de la discriminación y el maltrato de los más desfavorecidos.
4. La violencia como defensa. Una respuesta del sujeto sometido histórica y sistemáticamente a situaciones de violencia, es la reacción. Por lo general, este proceder no es más que el resultado de un estado extremo de frustración y estrés que conduce a la confrontación como una acción con tendencia a mitigar el hostigamiento y, en consecuencia, frenar al agresor.
5. Catarsis de la violencia, consiste según Brandoni (2017) en un modo como la víctima logra “descargarse, desahogarse emocionalmente, desquitarse” (p. 49).
6. Revelarse frente a la autoridad. Por lo general el ir contra la autoridad se encuentra asociado con dos aspectos fundamen-

tales “la carencia de una figura social que establezca orden y la falta de reconocimiento” (Brandoni, 2017, p. 49).

7. Reivindicaciones sociales. Como respuesta propia frente a la injusticia, a los castigos infundados, a las sanciones sin razones, es frecuente que tanto la víctima como el victimario adopten comportamientos que van contra el orden establecido y sus defensores.

8. Condición para ingresar a un grupo. Parte de los rituales que se dan en el escenario educativo, consisten en el cumplimiento de ciertos requerimientos asociados con el desafío del orden, infligir daño a un tercero y demostrar públicamente su cualidad para pertenecer a un grupo que le demanda romper con las reglas del orden, como requerimiento para participar del mismo.

Por su parte Feixa y Ferrándiz (2002), proponen que la violencia escolar responde a un fenómeno con diversas caras y matices, cuyo modo de operar se vale del “uso agresivo de la fuerza física por parte de individuos o grupos en contra de otros; es preciso recordar la existencia de otras formas de violencia igualmente nocivas como: la simbólica, verbal y moral” (p. 3). Mientras que Di Napoli (2016) de manera más específica caracteriza la violencia escolar, mencionando entre las más comunes “los insultos, apodos y sobrenombres; luego, los golpes, agresiones físicas, robos; amenazas, rumores y el aislamiento social” (p. 70).

En suma, la violencia escolar constituye un fenómeno multifactorial que tiene su origen en la dificultad del victimario para resolver los conflictos y manejar las diferencias de quienes integran su escenario de convivencia; a este proceder se le atribuye fundamentalmente el deterioro del clima escolar, pero además, la alteración de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues al convertirse la escuela en un espacio cargado de tensión y anarquía, se dificulta el desenvolvimiento de relaciones sociales positivas que permitan el intercambio y el diálogo respetuoso; de allí, la necesidad de generar espacios en los que prime el manejo pacífico de conflictos, el reconocimiento de la diversidad social y el respeto por las particularidades de las minorías, como parte de las dimensiones que se plantean desde la educación intercultural.

Educación intercultural ¿Una alternativa para minimizar la violencia escolar?

La violencia escolar como fenómeno multifactorial ha transformado significativamente el contexto educativo. Algunas posiciones discipli-

nares indican que la escuela como escenario de socialización ha perdido su capacidad para enfrentar los problemas que se dan en su interior, así como abordar las situaciones derivadas del choque cultural, identitario y social. Frente a esta realidad, la educación intercultural se erige como una propuesta cuyo potencial integrador e inclusivo supone el reconocimiento del otro, de sus valores, particularidades y modos de vida, como requerimientos que fundados en la tolerancia son capaces de potenciar el desenvolvimiento de relaciones óptimas convivencia.

En tal sentido, la educación intercultural puede entenderse como la construcción de relaciones de entendimiento entre sujetos pertenecientes a grupos diferentes, lo cual, como propósito general de los programas globales entraña la búsqueda de procesos de interacción, comunicación y diálogo, como mecanismos al servicio de la configuración de la vida social en torno a vínculos fundados en el respeto y el reconocimiento recíproco. Esta configuración de nexos plantea para la educación en general, un inminente desafío consistente en enfrentar las visiones excluyentes del mundo, que históricamente han ampliado las brechas de la discriminación y los prejuicios tanto entre individuos como entre grupos.

Parafraseando a Maalouf (1999), la educación intercultural tiene como vértice la apertura al reconocimiento de la Otredad, sin que esto implique la pérdida de los valores propios; y si en cambio, se trata de posibilitar relaciones en las que cada sujeto asuma el respeto como requerimiento asociado a la reciprocidad; es decir, al trato equitativo y equilibrado como requerimientos que hacen parte de la convivencia, la búsqueda de puntos de encuentro entre convicciones, preferencias y modos de ver el mundo. Esto supone, generar nexos fundados en el respeto a la diversidad como estrategia para minimizar las implicaciones negativas derivadas de la desconfianza, el etiquetamiento, la incomprensión y la hostilidad.

De allí que emerja la idea del reconocimiento y configuración de una identidad compuesta, como un mecanismo capaz de armonizar los vínculos sociales y culturales; lo que en palabras de Maalouf (1999) no es más que el resultado de una educación integradora de lo diverso, cuyo objetivo no es otro que “tejer lazos de unión, disipar malentendidos, hacer entrar en razón a unos, moderar a otros, allanar, reconciliar; en otras palabras, su vocación es servir de enlace, puente, mediadores entre las diversas comunidades y las culturas” (p. 6). Es así, que la educación intercultural procura estrechar los lazos sociales con la finalidad de minimizar actitudes hostiles y respuestas negativas que conduzcan a la confrontación y el conflicto.

Lo dicho supone, la reformulación de los programas curriculares y la focalización en objetivos trascendentales, en los que prime la atención priorizada en aspectos tales como:

1. La educación para la cooperación y la solidaridad. Constituye una invitación al manejo del altruismo y la empatía, como valores que le permitan a la sociedad estrechar lazos de ayuda, reconocimiento, supresión de las diferencias y el establecimiento de puntos de encuentro mediados por la negociación, el diálogo simétrico y la comunicación asertiva.
2. La promoción del conocimiento cultural de las minorías sociales y de sus rasgos característicos, con el propósito de generar el sentido de apertura y flexibilidad para adoptar las diferencias propias de cada grupo cultural desde la tolerancia.
3. La generación de procesos de cambio enfocados en la educación para la paz y el manejo de conflictos. Esto exige la integración en los planes educativos del eje convivencia, en función del cual trascender de la comprensión del otro al desarrollo de competencias sociales, actitudes y capacidades para manejar la resolución de conflictos a través de la cultura de paz.

En consecuencia, la educación intercultural como requerimiento mundial en un mundo globalizado, se encuentra vinculada con la defensa de los derechos fundamentales, los cuales recogen principios y valores enfocados en reconocer y respetar las particularidades socio-culturales de grupos minoritarios; esto significa la formación para la convivencia fundada en la pluralidad “donde el respeto, la tolerancia, la solidaridad y el rechazo a cualquier tipo de discriminación hagan posible la convivencia de todos y todas” (González, 2002, p. 256). Este enfoque en la defensa de una sociedad plural, entraña objetivos estratégicos vinculados con el ejercicio de la libertad sin ninguna limitante.

Una definición asumida por González (2002), deja ver que para la educación intercultural el valor del “respeto, la tolerancia y la solidaridad es la mejor arma para combatir actitudes negativas y luchar por una sociedad justa y solidaria; lo cual requiere ser formado en el conocimiento, el respeto y la valoración a la diversidad cultural” (p. 256). Lograr estos cometidos refiere, entre otras cosas, el fomento de la construcción de vínculos sociales y de relaciones interpersonales sólidas, que minimicen los estereotipos

y supriman los prejuicios que obstaculizan la cohesión grupal; estos aspectos, indican que la educación intercultural se erige como una alternativa para promover el respeto por la diversidad humana, el reconocimiento de las minorías y las particularidades sociales de los grupos vulnerables.

Al respecto Sarramona (2002) indica que la educación intercultural como demanda social, refiere al “respeto entre las diversas culturas en contacto y se proyecta hasta facilitar las relaciones más amplias entre territorios culturalmente diversos” (p. 65). Esto sugiere para los sistemas educativos un inminente desafío asociado con la reformulación de los planes de estudio, en los que se debe integrar con mayor énfasis el tratamiento de las tensiones, los conflictos y los enfrentamientos entre agrupaciones culturales que por su modo particular de ver el mundo, se perciben segregados o vulnerados.

En tal sentido, aprender a convivir se entiende en la actualidad como un requerimiento para lograr la paz social, el entendimiento y el reconocimiento del otro. Esto sugiere la construcción y promoción de un proyecto común de sociedad, en el que halle cabida las particularidades culturales y sociales, las prácticas y modos de vida, las formas como se concibe el mundo y las representaciones existentes en torno a las relaciones sociales, así como a los vínculos que cohesionan los grupos (Glocer, 2008; Loscertales y Núñez, 2009; Zizek, 2009).

Parafraseando a Bourdieu (2000), la educación intercultural procura como ideal el establecimiento de condiciones de orden duraderas, sustentadas entre otros aspectos, en la ruptura de las relaciones de dominación, mediante la promoción y defensa de los derechos humanos como dispositivos necesarios para evitar los atropellos, los privilegios y las injusticias; esto supone, pasar del desconocimiento al reconocimiento en el que desaparezca la arbitrariedad cultural y la segregación, mediante el respeto a la vida privada y a las particularidades sociales igualmente merecedoras de respeto.

De los planteamientos de Hirigoyen (1999) se infiere, que la promoción de la tolerancia como valor propio de la educación intercultural, procura la formación en reciprocidad como condición sustentada en una trama comunicativa y en el diálogo simétrico, requerimientos fundamentales que por su potencial pacificador y mediador coadyuvan en el proceso de atenuar las confrontaciones. Para el autor, esto refiere no solo el logro de consensos sino al desarrollo de un elevado nivel de conciencia con funciones esencialmente reivindicativas.

La posición de Guzmán (1990) deja ver otros elementos asociados con las pretensiones de la educación intercultural, entre los que precisa “la promoción del pluralismo, el diálogo, y el acuerdo sobre derechos y deberes de las minorías” (p. 4). Este autor parafraseando a Robert Merton sugiere que el escenario educativo debe convertirse en el punto de encuentro en el que se racionalicen las diferentes y se construya una identidad anclada no solo sobre elementos comunes o semejantes, sino sobre el establecimiento de acuerdos en función de las diferencias, lo cual exige la superación de los desencuentros y la adopción del sentido de comunidad que coadyuve con la recomposición del orden social y de “la integración que parte de los valores, pasa por las normas y termina en roles e inversamente” (Guzmán, 1990, p. 19).

Lo dicho plantea como desafío, la estructuración organizada de procesos interactivos con enfoque psicosocial, cuyo enfoque sea la generación de un código común de convivencia, en el que se deje a un lado la marginación, la victimización y la exclusión, y en lugar de ello, se “estimule la plasticidad de los grupos y las múltiples identificaciones, poniendo el foco en la función socializante capaz de ofrecer otras formas de tramitar las diferencias” (Brandoni, 2017, p. 51). Lograr estos cometidos supone, operar en función de las siguientes líneas estratégicas:

1. La trascendencia de la escuela un lugar para el aprendizaje de valores a la práctica consciente y razonada de principios éticos y morales sobre los cuales sustentar la construcción de redes de cooperación, tolerancia y reconocimiento.
2. La promoción del sentido de apertura y flexibilidad para comprender la existencia de particularidades culturales y de singularidades sociales, así como de prácticas, formas de vida, rituales y modos de convivencia.
3. La construcción de escenarios democráticos, en los que el consenso y la participación simétrica posibiliten la integración, la inclusión y la responsabilidad con el bien común.
4. El fomento del aprendizaje cultural fundamentado en “el diálogo, la interacción y el compromiso con la práctica de valores asociados con la ciudadanía” (Brandoni, 2017, p. 55).

En tal sentido, la educación intercultural supone un andamiaje de prácticas y convenciones asociadas con el entendimiento social, proceso que busca la definición de límites y establecimiento parámetros de comportamientos enfocados en fortalecer los vínculos y las interacciones entre grupos; esto obedece fundamentalmente a la necesidad de construir acuerdos que no solo regulen mediante dispositivos normativos las relaciones en el contexto educativo, sino la adopción de una cultura sustentada en la reciprocidad (Savater, 1997) y en el intercambio de significados.

Interpretando a Feixa y Ferrándiz (2002), la educación intercultural como proceso de mediación social, no es más que un modo de negociación que busca organizar el conflicto y el manejo de las diferencias culturales en función de normas que eviten el uso de la fuerza física y del maltrato psicológico, y en su lugar, se adopte el intercambio de “representaciones mentales, valores y prácticas rituales, centrando la atención en los matices culturales que determinan el encuentro y el mutuo entendimiento” (Feixa y Ferrándiz, 2002, p. 8).

Lo dicho según esgrime la UNESCO (2010), demanda estrechar contactos culturales que conduzcan a los grupos conocer la diversidad de estilos de vida, de prácticas sociales y expresiones que refieren a modos como la humanidad históricamente ha forjado su identidad; en tal sentido, la educación intercultural de ninguna manera busca homogeneizar las particularidades identitarias que confluyen en el escenario educativo, sino más bien establecer puentes de entendimiento que minimicen la vulneración a las diversas manifestaciones culturales que conviven en este espacio de socialización.

Lo expuesto exige, estrechar relaciones entre la escuela y la sociedad mediante nexos de justicia que orienten la construcción de espacios en los que prime el tratamiento simétrico, como medida en función de la cual, definir patrones de comportamiento que determinen el respeto a las individualidades, evitando la negación y sí, en cambio, adoptar el reconocimiento de sus particularidades, aceptándolas desde la interiorización que impulse la convivencia. En suma, la educación intercultural debe precisarse como alternativa para transformar los escenarios socio-educativos en ambientes positivos en los que se potencie la paz cultural como requerimiento para consolidar la tolerancia, las relaciones en condiciones de respeto y equidad, pero además, los nexos simbióticos entre los diversos sujetos que hacen vida en la escuela.

## Conclusiones

La educación intercultural supone crear espacios en los que prime el compromiso con la convivencia socio-educativa, condición que refiere a la adopción de actitudes cívicas y ciudadanas asociadas con la responsabilidad así como con la tolerancia a la diversidad; esto supone, la supresión de comportamientos individuales y colectivos con tendencia a la descalificación, como comportamientos detonantes del castigo a la disidencia y a la minimización del diálogo como medio para enfrentar las discrepancias entre grupos. Esto plantea como desafío, la construcción de un clima educativo democrático en el que se combinen esfuerzos integradores e inclusivos, como valores asociados con la cohesión grupal y el trato igualitario.

Esto implica para los programas educativos, focalizar sus objetivos en promover la aceptación como valor que conduzca a la práctica del respeto y la valoración justa de las diferencias grupales e individuales. Interpretando a Sen (2007), la educación intercultural constituye una alternativa para sensibilizar al sujeto sobre los propios valores que lo identifican, pero además, acercarlo al conocimiento de la existencia del otro, con quien posiblemente comparta rasgos o elementos semejantes que motiven su aceptación y reconocimiento. Estos esfuerzos intencionados procuran la construcción de “buenas relaciones entre diferentes seres humanos-en otros términos, no es más que la búsqueda de amistad entre civilizaciones, diálogo entre grupos y diferentes comunidades, haciendo caso omiso a las diferencias” (Sen, 2007, p. 12).

Dicho de otra manera, es la educación intercultural una posibilidad para configurar mundos posibles, pues sus cometidos refieren a la comprensión de que somos diversamente diferentes, condición que abre la posibilidad para la aceptación de las múltiples identidades y el manejo de los elementos culturales que procuran superponerse a toda alternativa para convivir de manera armónica. Esto refiere a la creación de filiaciones que den lugar a la interdependencia y la complementariedad sin hacer caso omiso un valor preponderante, la pluralidad.

Es pues, la educación la educación intercultural un modo de reconstrucción del orden social, cuyo potencial multidimensional no solo procura la minimización de los efectos de la discriminación, la exclusión y la violencia, sino la adopción de una cultura de paz en la que prime el manejo de las tensiones o contradicciones en todos los niveles; lo cual refiere

al desarrollo de un elevado nivel de racionalidad que aprecie el diálogo, la negociación y la comunicación, como potenciales mecanismos para dirimir las diferencias y establecer puentes de reconocimiento mutuo.

En síntesis, el abordaje de los conflictos y las asimetrías que se generan en el escenario educativo, exigen la construcción de espacios de encuentro, en los que las relaciones sociales se encuentren mediadas por la aceptación del otro, de sus modos de pensar y de los elementos propios que refieren a su identidad; esto supone, entre otros aspectos, la definición de un diálogo intercultural que potencie el distanciamiento de las propias creencias, de sus significaciones y sentidos, para valorar la exterioridad, la otredad desde la tolerancia, sin posiciones radicales y excluyentes que comprometan la convivencia armónica y pacífica en el escenario educativo.

#### Referencias bibliográficas

- Bonfil, G. (1991). *Pensar nuestra cultura*. México: Alianza Editorial.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Brandoni, F. (2017). *Conflictos en la escuela: manual de negociación y mediación*. Buenos Aires: Universidad Tres de Febrero.
- Butler, J. (2006). *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Debarbieux, É. (1996). *La violence en milieu scolaire. 1- État des lieux*. 3<sup>o</sup> edition. Paris: ESF éditeur.
- Di Napoli, P. (2016). La violencia en las escuelas secundarias desde tres perspectivas de análisis. Hacia un estado del arte. *Zona Próxima* N° 24, pp. 61-84.
- Ferrandiz, M. y Feixa, F. (2004). “Una mirada antropológica sobre las violencias”. *Alteridades*, XIV (27), pp.159-174.
- Fromm, E. (1992). *EL corazón del hombre*. México: FCE.
- Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. País Vasco: Centro de Investigaciones por la Paz.
- Glocer, L. (dir). (2008). *Los laberintos de la violencia*. Buenos Aires: Editorial A.P.A.
- Girard, R. (1986). *El chivo expiatorio*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- González, M. (2002). ¿Por qué es necesaria una educación intercultural? Mérida: Junta de Extremadura.

- Guzmán, A. (1990). *Sociología y violencia*. Cali: CIDSE, Centro de Investigaciones y Documentación Socioeconómica.
- Hirigoyen, M. (1999). *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Lavena, C. (2002). *Primera aproximación a la violencia escolar en Argentina*. Universidad de San Andrés, pp. 1-13.
- Loscertales, F. y Núñez, T. (2009). *La violencia en las escuelas. El cine como espejo social*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Morales, J. (2018). La violencia en escenarios educativos: un acercamiento multidisciplinario para su comprensión. *Revista Innovaciones Educativas* Año XX, Número 29, diciembre 2018, pp. 81-94.
- (2020). Violencia en espacios educativos: una experiencia de campo con estudiantes de educación media general. *Revista Sinergias Educativas*, Vol. 5-2, pp.181-210.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Puglisi, B. (2012). *Las escuelas como escenarios en los que se producen y reproducen violencias contra niños, niñas y adolescentes*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones en Ciencias Sociales.
- Sanmartín, J. (2007). ¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia. *Revista de Filosofía*, núm. 42, 2007, pp. 9-21.
- Sarramona, J. (2002). *Desafíos de la escuela en el siglo XXI*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Sen, A. (2007). *Identidad y violencia*. España: Kajt Editores.
- UNESCO. (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Informe Mundial. París: Ediciones UNESCO.
- Viscardi, N. (2003). *Violencia en aulas: práctica educativa, conflicto escolar y exclusión social*. Módulo 3-Violencias.
- Zizek, S. (2009). *La violencia. Seis reflexiones marginales*. España: Ediciones Paidós.