

Silencios y distancias, el metaverso en el aula, ¿Cómo construir competencias interpersonales?

José Alberto Nova Barrios¹

josealnova13@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2982-667X>

Universidad Universidad Metropolitana de
Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT
Panamá

Claudia Milena Rodríguez Cruz

clamicruz14@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-6318-6308>

Universidad Metropolitana de Educación,
Ciencia y Tecnología UMECIT
Panamá

RESUMEN

El propósito de este artículo, se realizó, con el fin de propiciar un diálogo reflexivo, sobre la problemática de los procesos comunicativos de la Interacción en el aula, en función de posibilitar una cultura de paz. Para el logro de lo propuesto, los autores soportan su reflexión, a través, de un enfoque cualitativo, sobre la investigación documental, orientado desde lo teórico-metodológico, por la hermenéutica, sobre las pedagogías y metodologías que, se consideran próximas, a la praxis dialógica y al desarrollo de las competencias interpersonales. Se observó que, la cultura de la violencia, permanece en la multiculturalidad; por ello, es necesario, complejizar, el espacio donde se construyen los aprendizajes, resignificando el aula intercultural, donde se aprende en, desde, y, con la comunidad.

Palabras clave: comunicación; competencias interpersonales; cultura de paz; interculturalidad.

¹ Autor Principal

Silences and distances, the metaverse in the classroom, how to build interpersonal competences?

ABSTRACT

The purpose of this article was carried out, in order to promote a reflective dialogue, about the problem of the communicative processes of Interaction in the classroom, in order to enable a culture of peace. For the achievement of the proposed, the authors support their reflection, through a qualitative approach, on documentary research, oriented from the theoretical-methodological, by hermeneutics, on the pedagogies and methodologies that are considered close to the dialogic praxis and the development of interpersonal skills. It was observed that the culture of violence remains in multiculturalism; for this reason, it is necessary to make the space where learning is built more complex, giving new meaning to the intercultural classroom, where one learns in, from, and with the community.

Keywords: *communication; interpersonal skills; culture of peace; interculturality.*

Artículo recibido 01 abril 2023

Aceptado para publicación: 15 abril 2023

INTRODUCCIÓN

Este artículo reflexivo, se plantea como un proceso de investigación documental, con enfoque cualitativo, orientado desde la hermenéutica, en torno a las problemáticas que afectan la comunicación en el aula; en ese sentido, pretende profundizar sobre las pedagogías y metodologías que, propician el desarrollo de las competencias interpersonales, la interculturalidad, la praxis dialógica y por ello, la cultura de paz. El artículo, es resultado de procesos de investigación doctoral, en la línea de investigación de Educación y Sociedad en el área de Inclusión, Equidad y Educación, dentro del eje temático de Cultura de Paz, de la Universidad Metropolitana de la Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT.

El título del artículo, Silencios y distancias, el metaverso en el aula, ¿Cómo construir competencias interpersonales? Expresa la problemática de la crisis de comunicación, o, mejor aún, la realidad de la incomunicación de la vivencia en el aula; si bien es cierto que en esta, se desarrollan los discursos sobre la ética, convivencia, cultura de la paz, es posible pensar, que el estudiante no crea en su aplicabilidad práctica, ya que, en su contexto vivencial, las dinámicas sociales son diferentes y muy distantes del discurso escolar, y en tal sentido pierde su significado y desaparece su validez. Un sencillo ejemplo, la grosería en el lenguaje, esta, era una falta grave en el contexto de la educación formal y la familia; el docente aún, exige el respeto a través del lenguaje, y tal vez, lo logre por algunos momentos, pero en la vida del estudiante, pareciera que todos sus espacios sociales y culturales más allá del aula, están estructurados en la grosería y la violencia a través del lenguaje.

De otra parte, se puede observar la distancia entre la educación formal y la cotidianidad de los estudiantes, al percatarse, en que las nuevas expresiones artísticas, no sólo están distantes del aula, aunque esta tensión no es nueva y es propia de los cambios generacionales y transformaciones en la sociedad, sino, que lo singular, es que, en este momento parecieran que, entran en conflicto con la educación formal, por lo que representan en sí mismas, y porque tradicionalmente la institución educativa considera su misión conservar los códigos culturales aceptados socialmente y en este sentido, de su permanente reproducción, dejando sin voz, a las expresiones y entre ellas a las artísticas, que divergen, critican, subvierten, incomodan, los valores y las normas institucionales.

Los jóvenes estudiantes de hoy, han consolidado la especie de un universo paralelo, en el que además de la distancia se vivencia un conflicto, esto por múltiples razones, entre otras, al haber emergido de espacios afectados por procesos violentos y condiciones de segregación social y económica, sus representaciones artísticas, expresiones culturales, se hallan muy distantes de los principios educativos tradicionales, ya que chocan con la institucionalidad, pero no por ello, se puede culpabilizar a estas expresiones artísticas, ¿o, sí?, Aún hoy, un corte o color de cabello, una prenda de vestir, el uso de diversos accesorios, entre otras manifestaciones, que conforman parte del proceso de identidad social o grupal de un estudiante, generan fuertes conflictos y distanciamientos, hasta el grado de llegar a aspectos de procedimientos legales, donde los jueces, incluso, la Corte Constitucional, dirimen entre los Manuales de Convivencia y las cuestiones estéticas de los estudiantes en un vaivén de circunstancias políticas.

A manera de ejemplo, un ritmo musical que actualmente, de la región caribe colombiana, que está en conflicto y que es objeto de fuertes estigmatizaciones sociales, "Nuestra música se sigue discriminando mucho y se nos sigue acusando de violentos, viciosos o delincuentes" (Towers, L, citado en Calvo, 2016) es la expresión artística llamada champeta, la cual, incluso fue prohibida "El exalcalde de Cartagena Carlos Díaz Redondo, mediante decreto prohibió la música Champeta, argumentando que esta música era indecente y que sus seguidores eran violentos" (Lemaitre, 1999, citado por Yépez, 2021), no por ello, dejó de ser, expresarse y bailarse, y de igual manera, todas las expresiones artísticas de los jóvenes en la actualidad que viven y crean en sus propios espacios.

La champeta para el cartagenero de a pie es la resistencia. Suena a mercado de Bazurto y a barrios populares como Olaya, La María, San Francisco o Fredonia. Es una raíz de la africanía fortalecida a partir de los procesos identitarios de todos esos barrios populares (Anaya, 2016, citado en Calvo, 2016) Por el contrario, sus ritmos y expresiones artísticas, que los representan, algunas se llaman literalmente batallas, "piques", se viven en sus calles, en sus puntos de encuentro, lejos del espacio institucional, allí aparecen las fusiones, la experimentación y creación artística; a veces no es cuestión de gustos, ya no se trata de la belleza, la perfección, de lo que se trata y se quiere expresar es que, se pertenece a un mundo abiertamente determinado por las dinámicas de la violencia, frustración, desencanto, desesperanza, dolor, sufrimiento y rabia, de y hacia, la sociedad contemporánea, esa que masacra,

desaparece, viola, maltrata, esa para la cual la vida y la dignidad ya no son sagradas, esa que desde la institucionalidad, excluye, margina, discrimina, silencia; en esos espacios, se cuestiona sobre la educación ¿para qué?

Por lo anterior, se evidencia, dos universos que, aunque comparten un espacio físico, no existe comunicación, crecen los silencios y las distancias y surge en esencia un desinterés por aprender, eso, que los profes dicen; de esta manera, se ha generado una tensión entre el universo de los docentes y los muchos universos de los estudiantes; es decir, entre el conocimiento, que se socializa en la educación formal y el construido en los espacios sociales de los jóvenes; sus intereses, motivaciones y problemáticas, que solo existen en relación o en consecuencia a otros factores de la sociedad, en la que los propósitos educativos no influyen y pareciera que el metaverso de la familia, tampoco.

La identificación de la problemática de la cultura de violencia, en los ambientes escolares, que además del acto intencional de causar daño, se agrega, el acto de distancia y silencio, la ausencia de comunicación, es decir, se agrava frente a la ausencia de una práctica pedagógica y curricular que facilite y propicie una mejor integración-comunicación, entre la comunidad educativa, entre los estudiantes que provienen de diferentes contextos socio culturales, así como, entre estudiantes, docentes, padres, madres de familia, acudientes y directivos, para que, en el desarrollo de sus competencias interpersonales, se cree un ambiente de convivencia amable, respetuoso, democrático y pacífico, como lo recomienda La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, o Comisión Delors “aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a ser y aprender a vivir juntos” (Hernández, s.f.)

Lo anterior genera varios y graves cuestionamientos, ¿La comunidad educativa no cree en la comunicación, como medio eficaz para resolver la cultura de la violencia en los ambientes escolares?, La comunidad educativa no dialoga porque no tiene competencias comunicativas?, ¿La problemática de la cultura de la violencia es tan grave, que es preferible no hablar sobre ello?; en la propuesta de praxis pedagógica desarrollada, se propone partir de un reconocimiento contextual, ya que: “entendemos la lectura de los contextos como una aproximación al conjunto de prácticas, circunstancias, con el fin de interrogarlas y entender lo que allí sucede” Ministerio de Educación Nacional y el Programa de Educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela (MEN y

UNFPA, 2010, p. 8), lo cual, es coherente con la realidad pluricultural, que resalta la importancia del concepto del reconocimiento, como “la construcción de una identidad compartida, de una historia común, de una lengua, de unos símbolos, sentidos, valores y práctica que genera arraigo y compromiso con los que son reconocidos como iguales” (Mieles y Alvarado, 2012, p. 58).

Así, a través de un reconocimiento de la realidad cotidiana, social, cultural y económica, se propone la búsqueda de conocimientos elaborados desde y por experiencias vivenciales; praxis pedagógica, que resignifique la interacción en el aula, para de este modo desarrollar el aprendizaje colaborativo y posibilitar a los estudiantes la oportunidad de desarrollar las competencias interpersonales en contextos de aprendizaje interculturales, como propuesta de solución de las instituciones educativas hacia la comunidad, para aproximarse a un currículo socioafectivo, estructurado en el aprendizaje-servicio, y el enfoque socioformativo, el cual cuyo objetivo es formar ciudadanos conscientes de las problemáticas del contexto, de las comunidades, y competentes en el trabajo colaborativo para intentar dar soluciones a través de proyectos interdisciplinarios (Tobón, 2015).

Así mismo, la propuesta se aproxima a Jürgen Habermas, discípulo de Horkheimer y de Adorno, pero a diferencia de ellos, se acerca más a la modernidad y al pensamiento ilustrado, del que se alejaron y criticaron sus maestros; no renuncia a realizar un estudio crítico de la sociedad con el propósito de reformarla, pero en ese propósito, se aleja de la dialéctica y de Marx, y le da más relevancia, a las características psicológicas, del ser humano y al lenguaje; su Obra, Conocimiento e Interés de 1968, da cuenta, de la racionalidad instrumental y estratégica, es decir, el hombre cae en la categoría de los objetos como fines, en otras palabras, el hombre es objeto para otro hombre y para sus intereses. En 1982, aparece la publicación de los dos tomos de la Teoría de la Acción Comunicativa, en la que propone desde la ética de Kant, la racionalidad comunicativa, como crítica a la racionalidad instrumental, y al mismo tiempo, como alternativa para salvar el proyecto de la ilustración, de la modernidad, a la que considera como un proyecto inconcluso (Solares, 2014).

En ese sentido, explica la pragmática analítica y universal del lenguaje de Habermas, para quien, en cada acto de comunicación lingüística, existen pretensiones de valor racional, de verdad, rectitud y autenticidad; la pretensión de verdad, forma parte de su contexto y sus circunstancias, la pretensión de rectitud, al mundo social y su normatividad moral y por último la pretensión de la autenticidad,

pertenece a la subjetividad, a la individualidad y las experiencias internas; a partir de estas pretensiones de valor, Habermas enuncia tres tipos básicos de comunicación humana: la instrumental, la cual se establece de acuerdo a los fines, o acción orientada al éxito; la comunicativa, como la acción orientada al entendimiento, en la que la acción social no es dominada por la lógica estratégica, sino por la lógica comunicativa, es decir, todos los participantes, buscan un entendimiento sobre soluciones compartidos, consensuados, por ello, las soluciones no parten ya del concepto de la autoridad, sino de los argumentos y su fundamentación, esta comunicación es para Habermas, la forma cultural y social, más elevada de la civilización; la comunicación estético-expresiva, es desarrollada en otro texto, en debate con los posmodernistas, Discurso filosófico de la modernidad de 1989 (Solares,2014).

Sobre la construcción de los antecedentes investigativos, se han realizado búsquedas en la Biblioteca, repositorio de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT). Tesis doctorales, que desde diferentes miradas disciplinares, han abordado en los últimos cinco años, la convivencia escolar y la paz, en las instituciones educativas de diferentes regiones de Colombia, los cuales entretienen, los procesos reflexivos de cultura, intercultural, violencia, paz, de forma contextual, así mismo, lo siguiente da cuenta de la búsqueda de investigaciones de postgrado, en la base de datos Scopus, y Google académico.

Las siguientes tesis doctorales corresponden al repositorio de la UMECIT, y abordan la problemática de la violencia en el contexto escolar como un factor que deteriora la convivencia; cada autor propone una solución, desde diferentes enfoques disciplinares, las competencias emocionales, habilidades prosociales, la gestión de los conflictos, el espacio y diálogo político, la prevención, la justicia restaurativa.

Aguirre (2020), se interesa por la formación sociopolítica de los estudiantes, a partir del proceso de paz entre las Farc-Ep y El Estado, y los acuerdos refrendados como recurso significativo en formación sociopolítica de los niños y jóvenes en las escuelas colombianas, en la cual plantea como una de sus conclusiones que “no tenemos un referente para vivir en paz y que urge aprender a reconocer al otro en su humanidad, eso implica...iniciar el tránsito de deslegitimar la cultura de la violencia a una reconciliación ciudadana” (p. 178) , finalmente propone como aporte teórico algunos principios para una formación sociopolítica, principio de la expectativa, de pluralidad, de contextualización, de acción

participación, universalidad del conocimiento, de responsabilidad, y del esfuerzo compartido, que en síntesis “exige a la educación redefinir su horizonte pedagógico...frente a la inacción social” (p. 194). En ese sentido, desde el estudio de los acuerdos de paz, anteriormente mencionados, Maldonado (2021), desde un enfoque cualitativo, y bajo la luz de la Teoría Crítica, promueve la importancia de generar en las instituciones educativas, espacios de diálogo político, desde una perspectiva emancipadora que, permita discutir las diferencias por medio del argumento de la razón; de otra parte, Murillo (2020), realiza su mirada desde el desarrollo de los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar, en el que a partir de este enfoque, coincide como aporte teórico, en la necesidad de generar espacios estructurados de diálogo, trabajo colaborativo y el reconocimiento social; de igual manera, Molina (2022), realiza la investigación desde el análisis de la inteligencia emocional en la resolución de los conflictos, en la que menciona que, todas las personas que forman parte de la interacción en la institución educativa, deben estar capacitadas para ser mediadores, en la solución de los conflictos.

Castillo (2018), define la cultura de paz, como el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que constituyen el poder creador de la ciudadanía, en ese sentido, la educación, posibilita desde una dimensión ética la construcción de modelos y significados culturales nuevos, a partir de allí, se interesa por la convivencia como escenario constructivo para ampliar la cobertura en la educación superior, desde las instituciones educativas de la zona rural. Sánchez (2020), profundiza en el concepto de modelo de justicia restaurativa, frente a las debilidades en las instituciones educativas con respecto a la solución de los conflictos vistos desde una perspectiva organizacional, o institucional, ya que los procesos que se adelantan son de tipo punitivo, sin que esto genere procesos reflexivos y de transformación del comportamiento, por el contrario, generan reincidencia y deserción escolar.

De otra parte, Bayona (2021), propone la mirada desde el desarrollo curricular, de las competencias emocionales y ciudadanas. Su base teórica parte de la importancia de las competencias en el contexto educativo, ya que la autora menciona que “las competencias son consideradas como las habilidades que tienen las personas para hacer frente a las dificultades que la vida les plantea, mediante acciones y uso racional del conocimiento” (p. 29). La tesis determina o concluye que es necesario la vinculación de las competencias emocionales en el desarrollo curricular, por cuanto es una etapa de la vida de los

estudiantes, donde se pueden trabajar los problemas comportamentales que, les dificultan o facilitan de acuerdo a su competencia, el trabajar en la sociedad dentro de una cultura de paz; estas competencias emocionales son autoconocimiento, autocontrol, autoestima, automotivación, resiliencia, (p 252), entre otras.

Muñoz (2022), mediante un enfoque cuantitativo determina las categorías y los factores familiares que inciden y afectan el deterioro de la convivencia escolar; considera que estos son determinantes de la violencia escolar, en la institución educativa, y específica que, los factores familiares se caracterizan por falta de normas, familias sin claridad de jerarquía, la desatención por el menor, la violencia intrafamiliar, la permisividad y los escasos medios de gestión, por parte de los padres para solucionar los problemas.

Así mismo, se hallaron investigaciones doctorales realizadas en España, como la de Bautista (2017), quien realiza una investigación sobre el estado de los Derechos Humanos, y la relación de la sociedad, la ética, la violencia, la paz y el arte; el autor enuncia que el arte influye en la sociedad, relación que se efectúa también desde la sociedad hacia el arte, y entre esa comunicación, ese diálogo entre lo social y el arte, está el artista, el cual, desde su capacidad expresiva realiza una acción transformadora de la sociedad. Por su parte, aunque no es una investigación en contextos educativos se menciona por el concepto de paz e interculturalidad, Ramos (2013), efectúa una investigación en comunidades vulnerables en Valladolid, España, mediante las metodologías participativas, en las que las comunidades, deben ser las gestoras de las soluciones, frente a las diferentes problemáticas que las afectan; el autor realiza una evolución histórica del concepto teórico del significado de la paz, comprendida como la ausencia de la guerra, luego, a la relación de paz y justicia social, para finalmente llegar al concepto de sociedad en paz, relacionada con la capacidad de la sociedad de la solidaridad, cooperación y participación para resolver las necesidades socioculturales.

En el contexto de la ciudad de Bogotá, capital de Colombia, Castañeda (2020), concibe la escuela como parte del territorio, en ese sentido, la investigación doctoral, pretende profundizar en el fortalecimiento de la relación de la escuela vulnerable, en el sentido de que es víctima de la guerra, por estar en territorio de conflicto armado, comprendiendo la dificultad de la escuela, la incertidumbre de cómo manejar, sortear, la constante violación de los Derechos Humanos, en el que además de amenazar el derecho a la

vida, se limitan o prohíben tácitamente otros derechos, como la libertad de expresión, la asociación, y esto afecta, el que las comunidades expresen valores como la solidaridad, ya que el otro adquiere el imaginario de ser enemigo. Como aporte teórico la autora menciona que, en un contexto histórico y cultural estructurado en la violencia, se debe replantear el propósito de la educación artística hacia la educación integral, comprometida con la cultura de la paz, integrada al territorio, consciente del proceso de reparación de los tejidos sociales y la unión entre las comunidades.

El anterior estado del arte, permite realizar varias preguntas, en relación a crear, develar, construir, deconstruir, consolidar procesos dialógicos, desde la Institución Educativa, por ejemplo, ¿Es suficiente o pertinente, lo que se hace en el aula, desde la pedagogía y desde el currículo? ¿Cómo la educación da a la sociedad propuestas de solución? Se llegaría así, al planteamiento de la pregunta, pensada desde el enfoque cualitativo, orientado desde lo teórico-metodológico, por la hermenéutica sobre la investigación documental, hacia las pedagogías y metodologías, que posibilitan una praxis pedagógica dialógica; en ese sentido, la formulación de la pregunta de este artículo es la siguiente:

¿Es posible, a través del desarrollo de las competencias interpersonales, generar significados sobre el vivir y trabajar juntos por un bien común?

De acuerdo a la formulación del interrogante, el propósito de este artículo es comprender la importancia de las pedagogías y metodologías que promueven el diálogo y la participación activa de los estudiantes como propuesta de solución de praxis pedagógica frente a la problemática de la incomunicación, los silencios y la distancia entre los docentes y los estudiantes que obstaculizan tanto el aprendizaje, como la convivencia en el aula y en las instituciones educativas.

Ambientes de convivencia en la interacción en el aula

La reflexión sobre las dinámicas de la interacción en el aula, parte de la problemática de la cultura de la intolerancia y de la violencia que afectan el ambiente escolar. El MEN y el UNFPA, definen la convivencia como “un entramado de relaciones entre individuos que se vinculan entre sí a partir del reconocimiento, el respeto mutuo, la confianza y la tolerancia”. (UNFPA, 2010, p. 31), así mismo, el MEN, (2011) ha definido el clima escolar como “la relación con las acciones de los docentes y los directivos docentes dirigidos a promover ambiente amable y respetuoso para los estudiantes entendiendo que éste es necesario para el aprendizaje”.

Estas propuestas de solución, tienen relevancia para el quehacer del docente, en el objetivo de crear ambientes de convivencia respetuosos y democráticos (Chaux, 2004), por cuanto, se intenta integrar las competencias interpersonales para propiciar la cultura de paz, ya que, el estudiante competente no es el que puede realizar una acción en un contexto, sino, “aquel que puede integrarse en una tarea con los demás; es decir, aprender a ser competente es formarse en la concepción personal, cultural y socio-laboral” (Tobón, 2011,p. 2), lo cual, aproxima la reflexión hacia las pedagogías y metodologías, que promueven, el aprendizaje integral de la persona en relación a su contexto socio cultural y económico, como el aprendizaje colaborativo, socioformativo, el aprendizaje-servicio y las metodologías activas. Por ello, las competencias interpersonales, la convivencia y la interacción, se unen conceptualmente a lo transversal, concepto entendido “Desde una mirada amplia del currículo que se trata de tejer entre saberes, experiencias y sujetos” (Eduderechos, 2010, p.17) la cual a veces exige salir de lo pequeño y cerrado al encuentro con otros, al reconocimiento de lo que se es, en interdependencia de los múltiples contextos del que se forma parte, tal como lo sustenta (Villa & Poblete 2007, citado por Lago & Ospina, 2015), se entiende por competencia el buen desempeño en contextos diversos y auténticos, basado en la interacción y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores.

En ese sentido, es pertinente, prácticas pedagógicas y curriculares que desarrollen las competencias interpersonales, que contribuyan en la construcción de un ambiente de convivencia respetuoso, democrático y pacífico, en el marco del enfoque socioformativo, el cual comprende el currículo “como el conjunto de prácticas que llevan a cabo los diversos miembros (directivos, docentes, estudiantes y comunidad) que interactúan en una comunidad educativa, con la finalidad de resolver sus problemas de contexto tales como la desigualdad social, la violencia” (Martínez, 2017; Martínez et al., 2017; Tobón, 2013a, 2013b, citado en López, Martínez & Tobón, 2019).

Enfoque socioformativo, aprendizaje-servicio, aprendizaje Colaborativo

El enfoque socioformativo, propuesta de origen latinoamericano, ve de manera holística el proceso educativo, es decir, la institución, la comunidad, el territorio y el contexto, y tiene como objetivo que la formación educativa genere en los estudiantes la capacidad de solucionar las problemáticas y por lo

tanto de transformar las realidades de manera colaborativa (Martínez, López & Tobón, 2018); se puede definir como aquel que:

Se centra en la formación integral en un contexto social, asumida como un derecho más que como un servicio, a partir de la realización de proyectos para resolver los problemas comunitarios, donde intervienen los docentes, los directivos, los pares, la sociedad y los padres mediante actividades conjuntas y articuladas. (Tobón, González, Nambo, Vázquez, 2015).

Battle, (2011), define la metodología de la enseñanza-servicio como:

Un proyecto integral de educación para la ciudadanía que fortalece la comunidad porque fomenta el capital social de la comunidad, es decir: fortalece el trabajo en redes, explicita y consolida los valores y normas que aportan cohesión social, y contribuye a crear confianza y seguridad entre la población (p.5)

Por lo anterior, se considera oportuno recuperar el valor del hombre como ser social que hace parte de una materialidad, que nace, se desarrolla y actúa en un cosmos de personas agrupadas y organizadas socialmente, tal como lo hicieron hombres primitivos que vivieron en colectividades rudimentarias marcadas por diferencias e individualidades y vieron la apremiante necesidad de crear procesos sociales que les permitieron permanecer y desarrollarse como lo que eran, la esencia de una sociedad.

Para Aristóteles, el hombre es un *zoon politikon*, un animal social o político, en la medida en que necesita vivir en las polis, en la comunidad social y política para realizar sus propios fines: la vida buena, racional, virtuosa. De este modo, la comunidad se convierte en el marco necesario para que el hombre alcance sus fines: la ciudad subsiste (...) para el vivir bien. (Aristóteles, Política, 1988; p. 50). citado por (García, 1988, p. 49).

Los cánones de la actualidad pedagógica, ha cincelado la dinámica social educativa y demanda una organización de la enseñanza y la puesta en práctica de estrategias y metodologías apropiadas donde se suscite la interacción humana y el carácter social de aprender, según conceptos del propio Vygotsky, que enfatiza en la interacción social como factor clave para la transmisión de la cultura. citado por: (Pérez, 2007, p. 263-278), en ese sentido, teniendo como fundamentos cuatro pilares que (Delors, 1996, citado por Martínez, Cayo, & Villa, 2019), propone y dan respuesta a las necesidades y requerimientos

actuales: aprender a conocer: dominar los instrumentos del conocimiento, vivir dignamente y hacer su propio aporte a la sociedad. Aprender a hacer: lo cual significa que se aprende para hacer cosas y se prepara al futuro profesional, conocimientos que agregan valor a la sociedad. Aprender a convivir y a trabajar en proyectos comunes: esto implica que no será posible comprender las acciones de uno mismo sino se aprende a conocer al otro, para ello hay que intentar romper con la diversidad y crear más igualdad. Aprender a ser: es el desarrollo total y máximo posible de cada persona.

Superar la noción tradicional del aprendizaje requiere la transformación de la interpretación del concepto de las competencias desde los diferentes enfoques, conductual, funcionalista, constructivista y complejo, especialmente la comprensión del avance que implica este último, el cual va más allá de la habilidad para estar en un mundo laboral y de la capacidad para resolver problemas en diferentes contextos, sino que además, exige “desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente” (Tobón, 2008, p. 17).

Esto, exige una actitud autocrítica desde la labor docente, ya que, una práctica pedagógica estructurada por la costumbre y la tradición del docente en el miedo a perder su autoridad frente a la clase, autoridad, que el docente cree, se logra por medios impositivos de orden, disciplina y ¿calificaciones?, llegando en algunos casos extremos a anular la mentalidad creativa y crítica de los estudiantes. Por lo cual, Ruíz y Chau (2005, p.65) recomiendan “que los docentes reflexionen sobre qué tanto su comportamiento puede estar contribuyendo a que los estudiantes se sientan maltratados y hacer todo lo posible para que esto no suceda”.

En este punto, recordar sobre lo autoritario “La suya es la única verdad que necesariamente debe ser impuesta a los demás. Es su verdad donde radica la salvación de los demás”, (Freire, 2010, p. 76) en relación con la definición de convivencia, ya citada en el Programa Eduderechos, en donde se comprende cómo las relaciones interpersonales basadas en el reconocimiento, el respeto mutuo y, por tanto, el respeto a las ideas de los demás por medio de la escucha activa y la tolerancia, es importante para la convivencia y la cultura de la paz.

Interculturalidad

Para hablar de interculturalidad resulta necesario hablar de multiculturalidad, puesto que en ocasiones se usan estos términos como similares e incluso sinónimos. Para Sacavino y Candau, (2015), la manera de abordar estos dos conceptos y comprender sus diferencias, es el tema de la alteridad, del “otro”. Las autoras resaltan nuestra formación histórica como una marcada por la eliminación del “otro”, por la esclavización de un “otro” que es una forma violante de borrar su alteridad y estas cargas históricas repercuten en esas negaciones del “otro” en nuestra cotidianidades, en las representaciones e imaginarios sociales que hemos aprendido “En este sentido, el debate multicultural en América Latina nos confronta con esos sujetos históricos que fueron masacrados, que supieron resistir y que hoy continúan afirmando fuertemente sus identidades en nuestra sociedad, desde relaciones de poder asimétricas, de subordinación y de acentuada exclusión” (Sacavino y Candau, p.13, 2015).

Para Kliar y Duschatzk, (2000) (citado en Sacavino y Candau, 2015) se pueden observar tres maneras de abordar la diversidad en función de cómo responda a preguntas como ¿a quienes incluimos en la categoría “nosotros”? y ¿quiénes son los “otros”? ¿cómo nos posicionamos en relación con el otro? vemos “el otro como fuente de todo mal”, “el otro como sujeto pleno de un grupo social” o “el otro como alguien a quien se debe tolerar”. Desde la perspectiva de Kliar y Duschatzk, (2000), esa manera de ubicarnos en relación al “otro” adopta una mirada dicotómica, en donde unos son los buenos, los auténticos, cultos y verdaderos y los otros son los malos, los falsos, los ignorantes y bárbaros. Los primeros asumen el rol de eliminar, neutralizar, dominar o subyugar a los segundos, mientras estos últimos internalizan su propia “maldad” y deben dejarse salvar, o enfrentarse violentamente a los primeros (Sacavino y Candau, 2015).

El multiculturalismo sí bien se aleja de la primera ruta (el otro como fuente de maldad), cae en una trampa entre las otras dos. Para, Forquin, (2000) (citado en Sacavino y Candau, 2015), el multiculturalismo posee simultáneamente un sentido descriptivo y normativo, el primero referido a la descripción “objetiva” de los contextos, en donde coexisten diversidad de grupos étnicos, geográficos, diferentes lenguas, religiones y valores, es decir, la descripción de la realidad multicultural dada.

En cuanto a la normatividad, en el campo educativo, el autor, hace énfasis en que, aun, sí la enseñanza va dirigida a una población diversa, esto no la hace multicultural, la educación es multicultural cuando

se construyen pedagogías y currículum que reflejan en sus contenidos y métodos la diversidad cultural de aquellos a quienes va dirigida. Sin embargo, en la práctica se caen en dos opuestos, o se ofrecen posibilidades de escolarización diferentes y sectorizadas en relación a quién va dirigido o se ofrece realmente la coexistencia, la interacción y el reencuentro entre individuos con identidades culturales diferentes, enriqueciendo sus perspectivas de mundo.

En este sentido, Schmelkes (2013), define pluricultural como un concepto insuficiente para lograr una justicia social, y en cierto modo se podría decir justicia histórica, por cuanto afirma que el término Ante esta incoherencia de equidad, surge el concepto de interculturalidad al que define como un anhelo, un objetivo, una meta, una aspiración, “Se refiere a la relación entre las culturas y las califica, supone que entre los grupos culturales distintos existen vínculos basados en el respeto y desde planos de igualdad,”(p. 5), en el que no hay espacio para los privilegios mediados por el poder, donde un grupo se beneficie por encima o a expensas de otro o de otros. Por último, destaca que la interculturalidad debe ser parte del proyecto de Nación.

Por otra parte, menciona que los fundamentos de lo intercultural parte primero del reconocimiento de la otredad, es decir, que aborda al otro diferente, donde ese otro, tiene el derecho a crecer desde lo que él es, desde su propia identidad, y que el contacto con el otro, con lo diferente enriquece lo pluricultural, lo dinamiza, ya que este contacto se da con la premisa del respeto, en ese sentido, lo Intercultural se puede definir como “El respeto a las culturas diferentes” (p. 6), donde nadie puede asumir la superioridad de una cultura frente a la otra cultura, conceptualmente desde lo intercultural esto sería un imposible.

El segundo fundamento de lo intercultural es la consolidación de un pensamiento social basado en la democracia, ya que esto parte del reconocimiento de un pluralismo donde no todos piensan igual y donde la voz de todos es por ontología escuchada, la democracia es un debate respetuoso de diversidad de voces, donde todas tienen el derecho como estructura social a la justicia, igualdad de oportunidades, económicas y políticas. Basado en esto se puede concluir que “Democracia e interculturalidad son indispensables para la gobernabilidad, principalmente por la necesidad de construir un mundo mejor” (p. 6).

Competencias interpersonales

La conceptualización de las competencias en su sentido más amplio, emerge en el panorama por diversas razones, pero en esencia es por la necesidad de realizar transformaciones en el sistema educativo, por cuanto, la sociedad de la que forma parte ha transformado sus dinámicas económicas, políticas y culturales, dicho en otras palabras, la sociedad cambió, la educación no, con las consecuencias que esto significa, estudiantes preparados para un mundo inexistente, y que contribuye precisamente a que se pronuncien, se agudicen los distanciamientos y los silencios y se vivan, universos, realidades diferentes en un mismo espacio físico, el aula, la escuela, como se expresa:

Los sistemas e instituciones educativos ocasionalmente se basan en lineamientos con contribuciones de diferentes enfoques curriculares, lo que conlleva a una deficiencia en la claridad de sus metas formativas, en el establecimiento de sus estrategias didácticas, y en el establecimiento de procesos pertinentes de evaluación y formación de sus docentes (Jiménez, González y Hernández, 2011; Moreno, 2010; Tobón et al., 2006; Barrales et al., citado en Martínez, López & Tobón, 2018, p. 45)

En este devenir es importante mencionar que hacia finales del siglo XX y comienzos del XXI, surge en Europa el proyecto Tuning Educational Structures in Europe, el cual también ha intentado hacer aproximaciones teóricas y contextuales en América Latina, específicamente en la educación Superior, por sus ventajas en el deseo de una educación en concordancia a las nuevas realidades de la sociedad, es decir, a la sociedad del conocimiento; Tuning define la competencia como:

Una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo (Salinas, 2007, p. 13)

El autor, narra el proceso histórico, mediante el cual, a través de varios encuentros en diferentes partes de Latinoamérica y en Europa, Buenos Aires, Belo Horizonte, San José, Bruselas-Bélgica y México, 2007, se estructuraron las competencias en dos grupos, las genéricas, de las que forman parte las competencias interpersonales y las específicas, las primeras porque son transversales, interdisciplinarias, y las segundas porque son propias y únicas para cada campo disciplinar.

Las competencias interpersonales, hacen referencia a todos los aspectos diferentes a los cognitivos, a los conocimientos teóricos y a las habilidades o competencias, destrezas, que permiten el desarrollo de la propiciación del aprendizaje, como la capacidad lógica, el razonamiento, los procesos del pensamiento; mientras que las relaciones sociales, en todos los contextos, laborales, familiares, afectivos, culturales, políticos, están mediados por la habilidad social de la persona, en ese sentido se refiere a la capacidad de solucionar o evitar conflictos emocionales, el autocontrol frente a las situaciones que generan malestar, frustración, rabia, ira, la fuerza de voluntad, la perseverancia, la resiliencia, el deseo de superación, la automotivación, entre muchos otros que, pueden ser la diferencia entre un éxito o un fracaso escolar, social o familiar (Jiménez., Rosales., & Serio, 2010).

METODOLOGÍA

Se toman en cuenta, los aportes de Miguélez (2008), Suniaga, (2019); donde el interés comprensivo de las situaciones sociales, es desde la visión del observador participante, por ello, este artículo de reflexión, se estructuró desde un enfoque cualitativo, sobre la investigación documental, orientado desde lo teórico-metodológico, por la hermenéutica, sobre las pedagogías y metodologías que, se consideran próximas, a la praxis dialógica y al desarrollo de las competencias interpersonales.

La investigación documental se comprende como una de las técnicas de la investigación cualitativa que se encarga de seleccionar información, de documentos, como de medios digitales, donde la observación se realiza por el análisis de los datos, de acuerdo al objeto de estudio (Carmona., & Reyes, 2020), en ese sentido, se precisa que los documentos del presente artículo se refieren a documentos escritos, por medios digitales.

Sobre la construcción de los antecedentes investigativos, se han realizado búsquedas en la Biblioteca, repositorio de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT). Tesis doctorales, que desde diferentes miradas disciplinares, han abordado en los últimos cinco años, la convivencia escolar, y el concepto de la paz, en las instituciones educativas de diferentes regiones de Colombia, los cuales entretienen, los procesos reflexivos de cultura, intercultural, violencia, paz, de forma contextual, así mismo, se realizó búsquedas de investigaciones de posgrado, en la base de datos Scopus, y Google académico.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Posibilidades pedagógicas en la escuela.

En este contexto tan complejo surge la pregunta ¿Cómo las instituciones educativas desde los modelos pedagógicos contribuyen a que los estudiantes disfruten de una educación con propósito y sentido para la creación y consolidación de sus proyectos de vida en el contexto de la sociedad, la economía y las culturas de la que forman parte? Bajo la luz de esta pregunta Zubiría, (2006) expresa que “El problema esencial de toda educación es resolver el interrogante en torno al tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar” (p. 41).

Cada sociedad en sus diferentes contextos históricos ha dado respuestas a este interrogante de acuerdo a los sectores dominantes, por ejemplo, el poeta Píndaro siglo V a.c. expresaba en bella forma, que “la virtud y sus privilegios no se pueden aprender por lo tanto no se deben enseñar” (Abbagnano & Visalberghi, 2015, p.41), transformar este paradigma con enfoques incluyentes e interculturales debería ser uno de los propósitos de los sistemas educativos desde la epistemología de la pedagogía y la construcción social curricular (Schmelkes, 2013), de esta manera se comprende en el contexto de América Latina una sociedad heredera de la estructura feudal en la colonia, la pertinencia del concepto pedagógico de la emancipación y la libertad “Pensábamos en la alfabetización como una toma de conciencia, cambiar la ingenuidad en crítica” (Freire, 2011, p. 97).

La propuesta pedagógica de reflexionar sobre los procesos de comunicación en la interacción en el aula, en función de posibilitar la cultura de paz, como propuesta de solución, tiene relevancia para el quehacer de los docentes, en el objetivo de crear ambientes de convivencia amables y respetuosos, democráticos y pacíficos, estructurada sobre lo fundamental del concepto de la interacción, cuando se comprende que, solo a través del compartir solidario de objetivos, las personas aprenden a vivir en sociedad, entre ellas la oportunidad de aprender o adquirir la habilidad de comunicarse asertivamente, lo cual, como cualquier otro conocimiento, requiere trascender lo teórico y aproximarse a la propuesta socioformativa que busca formar a los estudiantes y a las personas para el trabajo colaborativo.

La identificación de la problemática de la cultura de la intolerancia, agresión relacional e inclusive de violencia en los ambientes escolares se agrava frente a la ausencia de una praxis pedagógica que facilite

y propicie una mejor comprensión e integración entre los estudiantes que provienen de diferentes contextos socio culturales, es decir, reconocernos como multiculturales, para que en el desarrollo de sus relaciones interpersonales se cree un ambiente de convivencia con base en el aprendizaje de trabajar de manera intercultural.

La propuesta de praxis pedagógica desarrollada en esta reflexión introspectiva, parte de la realización de un reconocimiento que se enriquece con las teorías que sugieren este punto de partida para iniciar una búsqueda de significados sobre ¿qué comprendemos por cultura de paz? lo cual es coherente con nuestra realidad pluricultural, que resalta la importancia del concepto del reconocimiento de compartir una misma realidad social y cultural aún en nuestra diversidad de sentires y apreciaciones de nuestra realidad.

Resulta muy significativa la tesis, de que la socialidad se encuentra en la naturaleza humana y que las acciones participativas en espacios de aprendizaje que posibilite e impulse una filosofía de interacción, reciprocidad, responsabilidad y saber, se convierten en el principal referente para la construcción de una sociedad justa y consciente de su realidad. Los pedagogos, muy dados a trabajar con casos individuales, tienden a olvidar que toda acción educativa la impulsa un fin colectivo, dirigido generalmente a solucionar una dificultad en la sociedad o a llenar un vacío en las condiciones de hombres y mujeres de determinados grupos sociales.

La búsqueda de un fin común y la peculiaridad social del individuo es portadora de grandes significados y representa un proceso esencialmente humanizador donde la educación adquiere vida y total hegemonía en la valoración y puesta en práctica de sus logros, consensos y valores democráticos en la construcción y transformación de una sociedad justa y participativa gracias al esfuerzo colectivo.

De lo anterior, se afirma que un clima de colaboración latente en escenarios dialógicos, reduce en gran medida la exclusión social, manifestada en la pobreza, la desigualdad, la discriminación y desde luego la violencia en todas sus manifestaciones. La estima social participativa desde la praxis pedagógica, invita a construir juntos una colectividad donde los estudiantes se sienten parte de un grupo social en el que le son reconocidos y valorados como parte activa en el desarrollo, creación y transformación de su entorno y ejerce el papel democrático en el ejercicio y el reconocimiento efectivo del derecho a una educación de calidad sin exclusiones

Siguiendo con lo expuesto en el apartado anterior, urge la necesidad de gestionar procesos, en aras de responder a las demandas emergentes de los distintos ámbitos y realizar una introspección en torno a la interacción con otras personas como parte fundamental del quehacer pedagógico; ya que, posterior a los procesos de interpretación, comprensión y diálogo reflexivo, sobre la revisión bibliográfica, desde el punto de vista del enfoque hermenéutico, se observa que, las problemáticas que afectan las relaciones interpersonales, y, en consecuencia deterioran el ambiente de convivencia escolar, se presentan en contextos geográficos, sociales, culturales muy diferentes, con las mismas características de comportamientos de agresión, complejizados dentro de un marco de cultura de la violencia, es decir, adquieren la voluntad de querer hacer daño.

Por tal razón, la escuela debe ser un agente de socialización, que despliegue la comprensión de un país multicultural, hacia la competencia interpersonal que le posibilite la capacidad de desarrollar un trabajo intercultural, competente en trabajar colaborativamente con la otredad, la posibilidad de enriquecer los procesos pedagógicos con la diversidad, las múltiples diferencias de cosmovisiones. Gracias a esta dimensión social, la educación, no sólo debe centrar su interés y su servicio en el individuo y su realización personal, propia del mundo contemporáneo, sino también en el servicio a la comunidad, vinculando al individuo como persona humana a una sociedad; así pues, la función educadora debe a través de los procesos de socialización favorecer a la construcción de la propia identidad individual y social.

El impacto profundo que genera un sistema educativo que posibilita y articula dentro de sus políticas, espacios para enfrentar el entorno cambiante y con discernimiento crítico con la mediación y la inclusión de la cooperación y el tejido social se convierte en el paladín para orientar la construcción de modelos educativos sólidos e innovadores, así como, la conversión de los roles en las figuras del docente y de los estudiantes, creando espacios para el trabajo colaborativo, la interacción y discusión crítica que hace de cada integrante, agentes activos y participativos en el proceso educativo.

En el contexto de la interacción con otros, la educación, como hecho social, es servidora de las estructuras sociales y en su esencia antropológica es la educación, que mediante una perspectiva integradora abarque persona, educabilidad y cultura; para de este modo, y bajo la profundización de supuestos antropológicos se comprenda, se oriente y se lleve a cabo la educación; abordando

educativamente, la gestión de la convivencia en entornos sociales multiculturales y desde luego el desarrollo y realización de la persona dentro de la vida colectiva.

“Una escuela ante todo y sobre todo como un lugar para adquirir competencias tan esenciales como la tolerancia, el respeto mutuo y la capacidad de convivir pacíficamente con los demás” (UNESCO, 2011, p.8, citado en Aguirre, 2020, p.33), en ese sentido, el aprendizaje-servicio tiene gran relevancia en esta investigación para trascender lo teórico y aproximarse a la propuesta socioformativa que, ve la integralidad del estudiante en su ser biológico, psicológico, sociológico y espiritual, junto con los problemas sociales, culturales, en el contexto, de tal manera que, los procesos de pensamiento, analíticos, críticos y creativos, del colectivo de los estudiantes, mediante el trabajo colaborativo, se encuentran y proporciona una formación total, dicho en otras palabras, la totalidad del ser individual, se une al ser colectivo, para mediante el aprendizaje, unirse al ser de la comunidad y tratar de resolver los problemas de manera colaborativa (Begazo, 2020).

Gracias a estas interacciones se puede desarrollar una reflexión sobre la importancia del enfoque enseñanza-servicio como propuesta de acción en las instituciones educativas, por cuanto como lo afirma La Carta de los Derechos de la Infancia (1923), citado por Batlle (2011) “El niño ha de ser educado en el sentimiento de que ha de poner sus mejores cualidades al servicio de sus hermanos” (p. 5).

Se puede hallar entonces, una gran relación entre el objetivo de crear cultura de paz, mejorar el ambiente de convivencia y en consecuencia los aprendizajes, cumpliendo con el objetivo de todo sistema educativo en el sentido de formar ciudadanía, mediante los enfoques del aprendizaje socioformativo y de la enseñanza-servicio, por cuanto hacen que el aprendizaje se convierta en una experiencia vivencial, significativo, que mejora las relaciones interpersonales y a crear lazos sólidos de comunidad educativa en el contexto social y cultural de la región en la que está inmersa la Institución Educativa, como se menciona a continuación:

El Aprendizaje Servicio, sin dejar de ser un programa, es también una filosofía. Es decir, una manera de entender el crecimiento humano, una manera de explicar la creación de lazos sociales y un camino para construir comunidades humanas más justas y convivenciales. (Puig., Batlle., Bosch., & Palos. 2007).

En este sentido, se aporta al diálogo sobre las problemáticas que deterioran la comunicación en el aula y el ambiente de convivencia escolar; así mismo, se propicia la reflexión sobre la praxis dialógica y el desarrollo de las competencias interpersonales en la educación, complejizando el espacio multicultural, donde se construye la interculturalidad, de tal manera que se pueda propiciar en la comunidad educativa, aprendizajes activos, participantes, colectivos, contruidos sobre los significados de la cultura de la paz, en desde y con la comunidad.

CONCLUSIONES

Se propone en este artículo la práctica pedagógica de la “Interacción en el aula” como planteamiento de solución hacia las problemáticas de la cultura de la intolerancia y de la agresión propios de las sociedades afectadas por la violencia en sus procesos históricos y socio culturales, que generan un impacto negativo en los ambientes de convivencia y en consecuencia en sus procesos de aprendizajes, que concibe el aula desde el Programa de Eduderechos (2010) donde “todos los espacios de interacción son espacios posibles de aprendizaje y transformación” y por tanto se propone trascender el espacio de aula como salón de clases, propiciando encuentros de socialización y se comprende la interacción “Desde una mirada amplia del currículo que se trata de tejer entre saberes, experiencias y sujetos” (Eduderechos, 2010, p.17).

A sí mismo se propicia la teoría de la acción comunicativa de Habermas, la praxis pedagógica dialógica, en el concepto de lo interdisciplinario y transdisciplinario, en el sentido de la necesidad de la epistemología de la complejidad, dentro de la sociedad del conocimiento que sustentan el enfoque socioformativo como propuesta latinoamericana del siglo XXI “La socioformación a partir del 2000 (Tobón, 2001, 2002) siguiendo los postulados del pensamiento complejo del Profesor Morín (1999)” citado por (Tobón, González, Nambo, & Vásquez, 2015). Se pretende con ello, lograr aprendizajes desde lo contextual, desarrollando las habilidades del pensamiento crítico y reflexivo que generen en los estudiantes y docentes la capacidad de realizar procesos de razón comunicativa, desde el reconocimiento contextual y la intención emancipadora, para la realización de transformaciones socio culturales que, permitan solucionar problemáticas, impactando en los ambientes de convivencia,

respetuosos y democráticos y en consecuencia en los ambientes de aprendizaje de las instituciones educativas.

LISTA DE REFERENCIAS

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (2015). *Historia de la pedagogía*. México D.F. Fondo de Cultura Económica
- Aguirre, O. (2020). *La formación sociopolítica de los niños y jóvenes del postacuerdo: Una oportunidad para construir una paz estable y duradera desde y para la escuela colombiana*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT. Panamá).
- Calvo, S. (03 de noviembre de 2016). La champeta, el baile prohibido del primer pueblo de esclavos libres de América. *Público*. Recuperado de <https://www.publico.es/culturas/champeta-baile-prohibido-pueblo-esclavos.html>
- Chaux, E. Lleras, J. & Velásquez, A. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: MEN, Uniandes.
- Aristóteles, *Política* (traducción y notas de García, M), Madrid, Biblioteca Básica Gredos, 1988
- Battle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Crítica*, 972(61), 49-54.
- Bautista, J. (2017). *Arte, Imagen y Derechos Humanos. Desde la inconclusa modernidad, hasta la aún no construida posmodernidad*. Getafe. Universidad Carlos III de Madrid. Recuperada de **URI:** <http://hdl.handle.net/10016/26443>
- Bayona, L. (2021). *Formación de una Cultura de Paz desde las Competencias Emocionales y Ciudadanas en la Educación Básica Secundaria de Colombia*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT Panamá).
- Begazo, C. M. C. (2020). Prácticas pedagógicas desde el enfoque socioformativo: Una autoevaluación Docente en Perú. *Revista de ciencias sociales*, 26(2), 260-274.
- Castañeda, D. (2020). *Educación artística para el cultivo de la paz. Una apuesta de articulación entre escuela y territorio*. (Tesis doctoral. Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia). Recuperado de: articulación entre escuela y territorio. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/47/

- Castillo, A. (2018). *La convivencia como escenario constructivo para ampliar la cobertura en la educación superior desde las instituciones educativas de la zona rural mediante el fortalecimiento de una cultura de paz*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT. Panamá).
- Hernández, E., (s.f.) La socioformación en la educación contemporánea.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI
- Jiménez., H., Rosales., M. & Serio Á., (2010). Competencias interpersonales y bienestar del profesor. *Educational Psychology, 16(2)*, 107-114.
- Lago, D., & Ospina, R. (2015). Diseño curricular basado en competencias: El caso del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Cartagena. *I Encuentro Internacional Universitario. El currículo por competencias en la Educación Superior. Ponencias y debate*, 15-37.
- López, E., Martínez, J., & Tobón, S. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 10(18)*, 43-63.
- Maldonado, J. (2021). *Análisis del punto 2. Participación política: apertura democrática para construir la paz, del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera (2016), en Colombia, desde las tesis filosóficas y pedagógicas liberacionistas latinoamericanas*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT. Panamá)
- Martínez, M., Rueda, M., Cayo, L., & Villa, L. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(1).
- Mieles, M. & Alvarado, S. (enero-junio, 2012) Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos, 40*, 53-75.
- Miguélez, M. M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. Trillas.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN y UNFPA). (2010). Programa de Educación para el ejercicio de los derechos humanos en la escuela. Bogotá, D.C., Colombia.

- Molina, L. (2022). *Modelo de gestión de la convivencia escolar basado en la inteligencia emocional para la resolución de conflictos en instituciones educativas públicas de Montería*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT. Panamá).
- Muñoz, C. (2022). *Programa de convivencia escolar para disminuir la violencia escolar en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes de El Tablón de Gómez, departamento de Nariño de Colombia*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT. Panamá).
- Murillo, N. (2020). *Programa basado en los comportamientos prosociales para mejorar la convivencia escolar en la Institución Educativa La Libertad de la Comuna 8 del municipio de Medellín-Colombia*. (Tesis doctoral. Universidad UMECIT. Panamá).
- Pérez, M. M. (2007). El trabajo colaborativo en el aula universitaria. *Laurus*, 13(23), 263-278.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio: educar para la ciudadanía*. Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Ramos, E. (2013). *Teoría y Práctica del Conflicto Social y la paz desde la perspectiva sociopráctica. La construcción participada de convivencias pacíficas en entornos socialmente vulnerables*. (Tesis doctoral. Valladolid, España) Recuperado de URI: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2935>
- Reyes, L., & Carmona, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio.
- Ruiz, A., & Chau, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas (Ascofade)*. Bogotá DC, Colombia.
- Sacavino, S., & Candau, V. (2015). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: contribuciones desde América Latina*. Ediciones desde abajo.
- Salinas, N. H. B., & Nestor, H. (2007). Competencias proyecto tuning-europa, tuning.-america latina. *Competencias Proyecto TUNING-Europa, TUNING-América Latina*, 1-27.
- Sánchez, M. (2018). *Modelo de justicia restaurativa en la escuela para el mejoramiento de la convivencia escolar*. Panamá: Universidad UMECIT.
- Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, (40), 01-12.

- Solares, B. (1996). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 41(163), 9-33.
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Tobón, S. (2011). El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación. *AJ Dipp y A. Barraza (Coords.), Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación*, 14-24.
- Tobón, S., González, L., Nambo, J. S., & Antonio, J. M. V. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29.
- Yépez, M. (2021). Imaginarios sociales y conflictos en las expresiones de la música vallenata y la champeta en el Caribe colombiano. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 53(99).