

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS CON DIVERSIDAD CULTURAL

Eliana Marcela Ortiz Velosa
Estudiante de Doctorado.
Universidad Católica de Temuco.
eortiz@uct.cl

Resumen

El problema que presenta este ensayo se relaciona con las propuestas y prácticas en la formación académica que respondan a las necesidades de la diversidad cultural de los estudiantes. Considerando que el conocimiento que se desarrolla y transmite en Latinoamérica es monocultural, es por ello que no satisface las necesidades de las realidades multiculturales de las universidades. La educación superior se ha masificado y con ello ha traído facilidades de acceso a jóvenes de distintos grupos sociales y culturales, sin embargo, es necesario que dicha apertura se acompañe de políticas y prácticas pedagógicas adecuadas para lograr calidad educativa, facilitar el aprendizaje y la integración a la Educación Superior. El objetivo es presentar una reflexión teórica-crítica sobre las prácticas pedagógicas en contextos de diversidad cultural universitarios. El marco de referencia se sustenta en la revisión y discusión bibliográfica de los conceptos de Universidad, interculturalidad y prácticas pedagógicas. La metodología considera las prácticas pedagógicas en contextos sociales heterogéneos y en contextos institucionales que persisten en perpetuar el modelo monocultural occidental. Consideramos como muestra publicaciones referentes a las prácticas pedagógicas y estándares orientadores del Ministerio de Educación Nacional para la formación inicial docente.

Los resultados refieren a la discusión epistemológica en tanto aporte a la base de conocimientos teóricos acerca de las prácticas pedagógicas en contextos universitarios con diversidad cultural.

Palabras clave: Epistemología, Prácticas pedagógicas, Diversidad Cultural, Educación Universitaria, currículo.

1. Formulación del problema

La problemática que se aborda en el ensayo está relacionada con la necesidad de una Educación Superior pertinente para las realidades de diversidad cultural en América Latina y, en contraste la tendencia de la universidad en fomentar el modelo monocultural para la formación inicial de docentes.

La Educación Superior en América Latina se produce en un escenario de diversidad cultural, debido a la composición multicultural de la Región con presencia significativa de mestizos, afrodescendientes y pueblos indígenas además por la movilidad de inmigrantes que cada vez es más frecuente. En el caso de Chile, la población indígena asciende al millón y medio de habitantes representados en nueve grupos indígenas y la inmigración ha aumentado en un 50% desde el año 2004 a 2010 siendo el 68% de los inmigrantes suramericanos. En concordancia con este panorama, las universidades se enfrentan con el desafío social respecto a la educación intercultural que fomente la integración y la posibilidad de desarrollar la identidad cultural de los estudiantes

Sin embargo, la universidad se ha dedicado a transmitir una cultura universal que pretende ser neutra ofreciendo a todos los mismos conocimientos y valores como una gran oportunidad de formación. Desde sus inicios la Educación Superior chilena fue elitista y asimétrica, beneficiando a los sectores privilegiados de la sociedad con el tiempo se fue masificado generando la posibilidad de acceso para todos pero con necesidad de incrementar políticas y prácticas suficientes para lograr la calidad educativa, la permanencia de los estudiantes y la integración de su sujetos de diferentes culturas. Además, el sistema de educación en Chile ha reproducido la racionalidad monocultural, según Bello, las universidades funcionan como centros de formación del recurso humano para el desarrollo del sistema económico, enfocándose en el desarrollo del capital humano respondiendo a los ideales capitalistas.

De acuerdo a este panorama en la Educación Superior varios autores coinciden en la importancia de preparar educadores con las competencias para enseñar a niños de diferentes culturas, que empaticen con las realidades culturales superando los prejuicios y la

discriminación en el aula y que viva en una constante reflexión frente a su práctica pedagógica, la realidad de los estudiantes y el currículo ofrecido por la institución .

Por las razones expuestas este ensayo tiene como objetivo una reflexión teórica-crítica sobre las prácticas pedagógicas en contextos de diversidad cultural en la universidad, partiendo de la base del currículo de la formación inicial docente tanto en los lineamientos teóricos desde la educación intercultural como en los lineamientos de la MINEDUC.

2. Marco de referencia

La universidad

La universidad puede ser vista como una institución al servicio de la reproducción de una sociedad que ha definido como valor la monoculturalidad . La estructura universitaria se ha concentrado en la producción y transmisión de conocimientos avanzados, en el desarrollo de las disciplinas académicas y la certificación de competencias técnicas, profesionales y científicas que vendrían a definir la categoría de las personas y roles que pueden asumir, en virtud de su calificación, en la sociedad . Por tanto, la Educación se centra en el desarrollo humano, funcional para la sociedad moderna otorgándole al individuo la posibilidad de insertarse en el mundo del trabajo con un rol diferenciado de acuerdo al conocimiento y valores que le fueron transmitidos . Dichos conocimientos y valores son impartidos para todos dando por sentado que el contenido, ideales, metodologías seleccionadas son las deseables para la formación del profesional que la sociedad moderna necesita.

En Chile la noción de Universidad y de Educación Superior ha cambiado, en sus inicios se consideró el acceso como un privilegio ya que la universidad era para una élite que se proyectaba para las clases sociales privilegiadas, al masificarse el acceso a todas las clases sociales, la educación se concibe como un derecho y una obligación que se le demanda al Estado . La universidad abre la posibilidad de que jóvenes de distintos sectores sociales y de diferentes raíces culturales accedan a la formación profesional, pese a dicha apertura, la

postura funcionalista al servicio de los ideales capitalistas, bajo la lógica eurocéntrica sigue caracterizando las Instituciones de Educación Superior.

En un sistema monocultural la presencia del 'otro' y la diversidad cultural puede abordarse desde diferentes ángulos; i) La diversidad cultural como un problema que puede ser solucionado con la educación como instrumento para homogenizar y sistematizar en modo occidental cualquier razonamiento o expresión cultural diferente ii) La inclusión de estudiantes que tradicionalmente han sido excluidos por razones étnicas, culturales o económicas a través de los programas dirigidos para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, programas para la capacitación docente y de la investigación . Al respecto López (2012) afirma que la inclusión es una supuesta ganancia que no ocurre puesto que la inclusión equivale a traer al otro a el mundo dominante para que el incluido lo haga suyo. En ese sentido la inclusión promueve más la asimilación que una educación que le permita al otro formarse desde su propia identidad cultural.

En este panorama, de acuerdo con Dietz & Zuany el desafío de las universidades debe ir más allá de la preocupación por superar las deficiencias en el acceso y la calidad de la educación que reciben los estudiantes para enfocarse en un escenario ideal para la educación sin rastros de desigualdades en el que cada estudiante pueda desarrollarse desde su propia cultura.

Interculturalidad y Educación

La interculturalidad se aborda en el ámbito educativo a propósito de la diversidad cultural, que puede concebirse como la presencia de las minorías étnicas o culturales y grupos de migrantes en un mismo espacio . En la universidad se puede evidenciar estudiantes que representan la multiplicidad de culturas que comparten una situación de vida, bajo el criterio de la tolerancia pero sin ningún tipo integración entre ellos, en este caso se habla de multiculturalidad . Para el contexto latinoamericano la interculturalidad, supera las relaciones superficiales bajo la etiqueta de tolerancia y promueve el intercambio

enriquecedor entre sujetos de diversas culturas a través de proyectos sociales y políticos que contribuyan a la articulación de las diversidades .

En el marco del presente ensayo, la interculturalidad es definida como un proyecto epistémico, social, político y ético, el cual tiene como fin superar progresivamente los rastros de injusticia social, desigualdad, inequidad y discriminación que históricamente han estado presentes en la sociedad. La interculturalidad como proyecto epistémico reconoce las diferentes formas de producción y comunicación del conocimiento, como proyecto social busca disminuir las asimetrías sociales que promueven el racismo, la injusticia, desigualdad e inequidad para con pueblos minoritarios. La interculturalidad como proyecto político reconoce la importancia del reconocimiento legal para generar acciones de transformación en la sociedad. Y la interculturalidad como proyecto ético, resalta los valores axiológicos y morales que están a la base de la conducta que facilitan o dificultan la convivencia en una sociedad intercultural.

La interculturalidad se ha usado en las políticas educativas y en declaraciones oficiales para resaltar la intención de ofrecer una educación al alcance de todos , sin embargo, en algunas ocasiones estas declaraciones no se llegan a concretar en las prácticas gubernamentales y educacionales . Esto se debe a que se ha tomado el concepto de interculturalidad desde una perspectiva funcionalista para facilitar el desarrollo del capital humano desde la misma lógica occidental monocultural . En este sentido, se reconoce la diversidad étnica, social y cultural minoritaria para asimilarla a la estructura social dominante sin tener en cuenta las estructuras de dominación y poder . En consecuencia, para que la universidad pueda pensar en un proyecto de educación intercultural debe repensar su quehacer reconociendo con dignidad la diversidad y generar los espacios para la integración de otras epistemologías, lenguas y culturas demostrando la voluntad de convivencia con el 'otro' .

En la medida de que la universidad tome conciencia de su responsabilidad social en el contexto de diversidad cultural asumiendo una postura crítica e intercultural, podrá formar ciudadanos reflexivos y críticos frente al modelo dominante monocultural, respetuosos del valor del otro como poseedor de una cultura diferente .

Prácticas pedagógicas

De acuerdo a lo expuesto anteriormente respecto al escenario y desafíos de la educación, las prácticas pedagógicas en contextos de diversidad cultural es un tema clave para el aprendizaje.

Las prácticas pedagógicas tradicionales, en un contexto de diversidad social, cultural y económica, no están respondiendo a las necesidades educativas . Formar docentes con la conciencia intercultural es un desafío dado que la lógica de la universidad y los currículos de formación docente siguen siendo monoculturales, los mismos estudiantes de pedagogía poseen poca experiencia de relacionarse con otras culturas, implica trabajar con los sesgos y prejuicios de los futuros docentes y afrontar las políticas y prácticas de evaluación que por lo general promueven la estandarización de los estudiantes

Resaltando la voz de los docentes, Díaz Aguado afirma en su investigación que los docentes logran reconocer la diversidad en su discurso, pero en la práctica no saben cómo establecer puentes que les permita causar un aprendizaje significativo, por lo que se produce confusión y esto se traduce en la necesidad de buscar ´recetas´ que les permita mejorar su práctica pedagógica. Por tanto demandan de la formación inicial y permanente que les brinden conocimiento que les permita lidiar con temas cotidianos y propios de la diversidad cultural, una base teórica acerca de la interculturalidad y conocimiento que les permita desarrollar sus competencias pedagógicas orientadas a grupos minoritarios . De modo que se hace necesario un enfoque intercultural en la formación inicial docente y en consecuencia en las prácticas pedagógicas.

La práctica pedagógica intercultural supone que sea reflexiva y crítica , por tanto puede definirse como el conjunto de actividades realizadas por el docente de una manera crítica, reflexiva de acuerdo al contexto para construir con sus estudiantes nuevos conocimientos . Con respecto a la práctica reflexiva, se trata de orientar a los futuros docentes en una reflexión que va mucho más allá la reflexión inmediata para alcanzar una meta concreta

comprendiendo que dicha práctica de alguna manera le permite reorientarse a sí mismo como individuo y construir nuevos conocimientos que usará en alguna acción que requiera de decisiones inmediatas por lo tanto, El docente reflexivo insiste en el perfeccionamiento continuo, se plantea preguntas, intenta comprender sus fracasos, se proyecta en el futuro, la reflexión continua requiere de una actitud y una identidad específica, el habitus se constituye con un trabajo consciente e intencional a lo largo de la vida y de la formación académica y profesional.

Con respecto a las prácticas críticas el desafío está en la capacidad que desarrolle para interpretar las prácticas educativas en los marcos político y social llevando al docente a la lectura de la realidad, especialmente en función de detectar problemas culturales e inconsistencias sociales. Para ello el docente debe tomar conciencia de: i. La construcción social y de la importancia del mejoramiento de su contexto. ii. De la importancia del diálogo inclusivo en el que todas las partes tienen el mismo valor y significado, con el reconocimiento mutuo en el discurso pese al reconocimiento de las diferencias iii. La contextualización del proceso educativo y iv. La transformación de la realidad social

De manera que, las prácticas pedagógicas pertinentes para los contextos de diversidad cultural supone un esfuerzo importante en la formación inicial docente, lo que implica que un cambio de paradigma de lo monocultural a lo intercultural y una apertura a la flexibilización del currículo, de los contenidos y los criterios de evaluación.

Discusión teórica

El docente es un eje importante de la educación intercultural pues es un actor importante para la desarrollar el currículo formal y en últimas, desde su práctica genera el currículo real porque es quien genera las experiencias y propone las actividades que generan el aprendizaje de los estudiantes . De allí la importancia de generar un modelo de educación intercultural que contemple la dimensión cognitiva, la pedagógica y la actitudinal del profesor . En el contexto chileno, la formación inicial docente en el contexto multicultural supone la necesidad de la educación intercultural en la que el profesor adquiera

conocimientos teóricos, procedimentales y actitudinales con el fin de que pueda generar prácticas educativas en contextos indígenas integrando aspectos de la cultura indígena al currículo establecido por el estado .

Si bien en Chile se pueden identificar dos programas universitarios de formación inicial docente con énfasis en la interculturalidad en la Universidad Arturo Prat y la Universidad Católica de Temuco, estos programas no son suficientes para las demandas del contexto multicultural chileno. De acuerdo con la mayoría de los programas de formación inicial docente responden a la lógica monocultural del sistema de educación chileno y no preparan a los jóvenes para el desempeño de su profesión en contextos indígenas.

Por otro lado, existe una inconsistencia en las directrices del Ministerio de Educación Nacional [MINEDUC] que declara la importancia de la educación intercultural para el país pero que en sus directrices de estándares orientadores para las carreras de educación responden a una lógica monocultural y homogeneizadora . Dichos estándares dan cuenta de todos los conocimientos y las prácticas de los futuros docentes y de la profundidad que se espera que cada estudiante desarrolle durante su formación inicial. Es decir que dichos estándares pre determinan a nivel nacional “qué” debe enseñar la universidad y “Cuánto” o en “qué medida”, el MINEDUC contempla los estándares pedagógicos y disciplinarios sin mencionar los aspectos culturales y contextuales de un país con alta diversidad cultural y presencia de pueblos indígenas. De la misma manera, el MINEDUC establece los estándares de las competencias que los recién egresados de Pedagogía Básica deben desarrollar en sus prácticas pedagógicas de los cuales ninguno hace referencia al contexto, a la práctica reflexiva ni a la visión crítica que requiere la educación intercultural. Esto indica que se espera, que una serie de competencias pre determinadas sean pertinentes en todos los contextos escolares del país, sin distinguir entre la educación privada, subvencionada o gratuita, rural o urbana y tampoco las características culturales de los estudiantes.

Este panorama tensiona aún más la educación intercultural porque se torna casi imposible formar una nueva generación de docentes con competencias interculturales desde una institución y un currículo que persisten en reproducir el modelo monocultural.

Conclusiones

En suma, de acuerdo a lo expuesto, se puede concluir con la necesidad de orientar la formación inicial docente desde un enfoque intercultural. Entendiendo que para educar diferente no es posible usar el mismo currículo, para ello es necesario concretar las intenciones de interculturalidad declaradas en las políticas educativas en programas que evidencien adaptación curricular incorporando epistemologías, conocimientos y valores desde diferentes perspectivas socio-culturales.

Referencias

- Bello, Á. (2003). Intelectuales Indígenas y Universidad en Chile: Conocimiento, Diferencia y Poder entre Los Mapuches. En R. A. Henry (Ed.), *Intelectuales y Educación superior en Chile. De la independencia a la Democracia Transicional* (p. 228). Santia: CESOC.
- Brunner, J. (2015). Medio Siglo de Transformaciones de la Educación Superior Chilena: Un estado del arte. En A. Bernasconi (Ed.), *La Educación Superior en Chile Transformación, Desarrollo y Crisis* (p. 627). Santiago de Chile.
- Carignan, N., Sanders, M., & and Pordavood, G. (2005). Racism and Ethnocentrism: Social Representations of Preservice Teachers in the Context of Multi-and Intercultural Education. *International Journal of ...*, 4(September), 1–17.
- Cornejo, J. (2012). Educación , interculturalidad y ciudadanía Educação , interculturalidade e cidadania Education , interculturality and citizenship. *Educar em Revista*, 43, 239–254.
- Díaz-Aguado, M. J. (2004). Educación intercultural y cooperación. Una nueva interacción educativa para un mundo que también es diferente. *Educatio Siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación*,

(22), 59–89.

Dietz, G., & Mateos, L. S. (2013). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México*. México: Secretaría de Educación Pública.

Dietz, G., & Zuany, R. G. (2008). ¿Interculturalizando la educación superior? *TRACE*, 53, 1–8.

Estermann, J. (2014). Colonialidad , descolonización e interculturalidad . Apuntes desde la Filosofía Intercultural. *Polis revista Latinoamericana*, 13, no 38, 347–368.

Ferrão, M. (2010). EDUCACIóN INTERCULTURAL EN AMERICA LATINA: DISTINTAS CoNCEPCIóNES Y TENSIO NES ACTUALES. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 333–342.

Gasché, J. (2010). De hablar de educación intercultural a hacerla. *Mundo Amazonico*, 1(0), 111–134. <http://doi.org/10.5113/ma.1.9414>

González, O., Berríos, L., & Buxarraís, M. R. (2013). La sensibilidad del profesorado hacia el modelo de educación intercultural: Necesidades, situación actual y propuesta de un instrumento de medida. *Estudios Pedagogicos*, 39(2), 147–164.

Hombrados-Mendieta, I., & Castro-Travé, M. (2013). Apoyo social, clima social y percepción de conflictos en un contexto educativo intercultural. *Anales de Psicología*, 29(1), 108–122. <http://doi.org/10.6018/analesps.29.1.123311>

López, J. (2012). Universidad e interculturalidad. En F. Tubino & K. Mansilla (Eds.), *Universidad en Interculturalidad, desafíos para América Latina* (p. 137). Perú.

López Soria, J. I., Prada, F., López, L. E., Schmelkes, S., Ansió n, J., Tubino, F., & Mansilla, K. (2012). *Universidad e Inteculturalidad, Desafios para América Latina*.

Merin, D. E. (2013). Reseña del libro *El primer año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza: un asunto de equidad*, de Marisol Silva Laya y Adriana Rodríguez (2012), México, ANUIES (Biblioteca de la Educación Superior. Serie investigaciones). *RIES*, IV 10, 144–148.

MINEDUC. (2012a). Estándares orientadores para carreras de educación parvularia.

MINEDUC. (2012b). Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica.

Nieto, S., & Santos, M. (1997). PERSPECTIVAS EN LOS ESTADOS UNIDOS Y EN ESPAÑA Intercultural / Multicultural Teacher Education : Perspectives from the United States and Spain. *Teoría de la Educación*, 9, 55–74.

Ogbu, J. U., & Simons, H. D. (1998). Voluntary and Involuntary Minorities: A Cultural-Ecological Theory of School Performance with Some Implications for Education. *Anthropology & Education Quarterly*, 29(2), 155–188. <http://doi.org/10.1525/aeq.1998.29.2.155>

Olivera, I. (2013). ¿ Desarrollo o bien vivir ? Repensando la función social de la Universidad

- Intercultural desde el cuestionamiento al efecto educativo. *Anthropologica*, (33), 179–207.
- Organización de Naciones Unidas [ONU]. (2014). *Los pueblos indígenas en América Latina Los pueblos indígenas en América Latina*. Santiago de Chile.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Grao.
- Perrenoud Philippe. (1993). Currículum: formal, real y oculto. *une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris*, 61–76.
- Perrenoud Philippe. (2007). De la indiferencia ante las diferencias a las pedagogías diferenciadas. En *Pedagogía diferenciada de las intenciones a la acción* (p. 214). España.
- Quilaqueo, D., & Quintriqueo, S. (2008). Formación docente en educación intercultural para contexto mapuche en Chile. *Cuadernos interculturales*, 6, 91–110.
- Ramírez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios: revista de la Facultad de Humanidades*, (28), 108–119.
- Schmelkes, S. (2004). LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL: UN CAMPO EN PROCESO DE CONSOLIDACIÓN. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9, 20, 9–13.
- Trejos, C. M. (2015). NOCIONES Y PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN INTERACCIÓN JUVENIL RURAL DE LA REGIÓN. *Diálogo Andino*, 47, 59–70.
- Tubino, F. (2005). la Praxis de la Interculturalidad en los estados Nacionales Latinoamericanos. *Cuadernos interculturales*, 3, No 5, 83 –96.
- Tubino, F. (2011). El nivel epistémico de los conflictos interculturales. *Revista cultural electrónica*, 6, 17.
- Turra, O., Ferrada, D., & Villena, A. (2013). La especificidad del contexto indígena como requerimiento para la formación inicial del profesorado. *Estudios pedagógicos*, XXXIX(2), 329–339.
- Turra, O., Valdebenito Vanessa, & Angélica, T. (2015). Competencias docentes para el desempeño en contextos de vulnerabilidad escolar en Chile. *Procedia*.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural, 9–11.
- Williamson, G., & Navarrete, S. (2014). Cooperación internacional y educación intercultural bilingüe en Chile Cuatro casos en la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 19–43.