

## Supuestos filosóficos de la interculturalidad: el caso de la educación bilingüe intercultural

Philosophical assumptions of interculturality: the case of intercultural bilingual education



Ronal Suárez Quiroz<sup>1</sup>  
Independiente

Recibido:17/09/21

Aceptado:20/11/21

### RESUMEN

Vivir en armonía perteneciendo a culturas diferentes es un desafío para la humanidad, más aún si consideramos a la globalización o mundialización como fenómenos prominentes de la modernidad. Los antagonismos, la falta de diálogo, la falta de comprensión del Otro constituye problemas para los Estados y para la sociedad en su conjunto. En ese sentido, esta investigación buscó dilucidar, en principio, ciertas categorías propias de la problemática cultural que generalmente se confunde, y al hacerlo, trae consecuencias negativas para la buena convivencia. Dichos términos son: el universalismo, la multiculturalidad y la interculturalidad. Desde luego, existen diversas perspectivas para abordar el problema en cuestión, pero nuestra investigación se centró en el enfoque estrictamente filosófico, considerando a los

---

<sup>1</sup> Doctorando en Filosofía. Filósofo egresado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Magister en Ciencias Políticas, Investigación y Docencia Universitaria y Estudios Internacionales.

---

métodos hermenéutico y fenomenológico como prioritarios. Fue menester identificar los supuestos filosóficos de la interculturalidad, y al mismo tiempo, los de la Educación Bilingüe Intercultural. Una vez concluida la investigación se determinó que existen, al menos, cuatro supuestos filosóficos básicos de la interculturalidad y que podrían funcionar como supuestos de la Educación Bilingüe Intercultural.

**Palabras clave:** universalismo; multiculturalidad; interculturalidad; supuesto filosófico y Educación Bilingüe Intercultural.

## ABSTRACT

Living in harmony while belonging to different cultures is a challenge for humanity, even more so if we consider globalization or mundialization as prominent phenomena of modernity. The antagonisms, the lack of dialogue, the lack of understanding of the Other constitute problems for States and for society as a whole. In this sense, this research sought to explain, in principle, certain categories of cultural problems that are generally confused, and in doing so, bring negative consequences for good coexistence. These terms are: universalism, multiculturalism and interculturality. Of course, there are different perspectives to address the problem in question, but our research focused on the strictly philosophical approach, considering hermeneutical and phenomenological methods as priorities. It was necessary to identify the philosophical assumptions of interculturality, and at the same time, those of Intercultural Bilingual Education. Once the investigation was concluded, it was determined that there are at least four basic philosophical assumptions of interculturality and that they could function as assumptions of Intercultural Bilingual Education.

**Key words:** universalism; multiculturalism; interculturality; philosophical assumption and Intercultural Bilingual Education.

## INTRODUCCIÓN DEL UNIVERSALISMO A LA INTERCULTURALIDAD

La globalización implica la interconexión de personas ubicadas en diferentes partes del mundo. Se rompen las barreras espacio-temporales y se transfiere conocimientos de diverso tipo. Permite acercar a las culturas. Sin embargo, se torna en un monólogo cuando las diversas manifestaciones culturales, a nivel mundial, no se expresan. Los canales del diálogo se cierran y eso repercute a nivel global. El Perú se

encuentra inserto en la dinámica de la globalización, pero arrastra temas no resueltos o abordados de manera insuficiente en la forma de enfocar la práctica educativa en un país con gran diversidad cultural. Así que es importante analizar íntegramente los supuestos filosóficos que sustentan la interculturalidad y con ellos la EIB, ya que ayudaría al Estado a tener mejores luces para enfrentar el problema educativo.

La diversidad cultural tiene como fundamentos supuestos conceptuales que urge ser estudiados y delimitados para comprender el marco general donde se desenvuelve la Educación Bilingüe Intercultural. La universalidad, el eurocentrismo, la multiculturalidad son la base filosófica, insuficiente, para comprender la interculturalidad. Además, el lenguaje ayuda a desplazar la razón instrumental a la razón dialógica. Wittgenstein con los juegos del lenguaje realiza el giro pragmático que quiebra una razón subjetiva. Helberg (2017) sostiene: “Wittgenstein viene a resaltar que es la experiencia humana cotidiana el garante del sistema cognitivo humano, y es en el discurso cotidiano que ocurre ese engranaje del lenguaje con la realidad” (pág. 26). Así, el lenguaje no es un monólogo sino obedece a múltiples juegos con sus propias reglas y dinámicas que se vinculan con un modo de vida y una visión del mundo. Sin embargo, los presupuestos conceptuales que impiden la consolidación de la interculturalidad tienen que ser develados. Ello permite enfocar adecuadamente la diversidad cultural y de manera particular, la interculturalidad. La problemática de la diversidad cultural para ser entendida debe, en principio, dilucidarse ciertas categorías básicas:

- a. *El universalismo*: Se entiende por universalismo su aspecto formal, homogenizador y uniformizante de las culturas. No obedece al pluralismo ni a la diversidad. Los exponentes son Kant y Rousseau, entre otros. Para Kant el “a priori” considera asumir una postura formal y abstracta donde la ley o norma universal es válida para todo tiempo y lugar. No incluye la idea de una norma diferencial a la cultura o comunidad. La autonomía de la voluntad conlleva la formalidad y la homogenización del universal. Rousseau ubica el universalismo en la voluntad general ya que el individuo se aliena totalmente en un contrato social. Así no reflexiona sobre los distintos modos de vida o las particularidades de las comunidades. Por otro lado, John Rawls continúa el contractualismo de Kant y Rousseau reflexionando sobre la justicia. La justicia para ser imparcial debe partir de sujetos asépticos ideológicamente que diseñarán una sociedad justa desde el constructo “posición original”. Rawls (1971) “A continuación se presenta la idea de la Justicia como imparcialidad, una teoría de la justicia que generaliza y lleva a un más alto nivel de abstracción la concepción tradicional

---

del contrato social” (pág. 17). Luego, establecerán el principio de igualdad y el principio de diferencia. Ambos otorgan a los sujetos la máxima libertad posible y la igualdad de oportunidades en una sociedad medianamente ordenada. Sin embargo, propone una teoría ideal, una justicia procedimental no anclada en la diversidad cultural. Las consecuencias de la universalidad se muestran en su carácter homogenizador de las diferencias culturales y desaparece al “Otro”.

- b. *El multiculturalismo*: Enfatiza la convivencia, coexistencia y el respeto de las múltiples prácticas culturales dentro de un espacio geográfico. Se inició en el siglo XVIII con el declive de la razón ilustrada ya que antes el tema de la diversidad era considerado como un accidente dentro de la esencia. Sin embargo, la importancia del multiculturalismo fue que problematizaba y priorizaba las identidades colectivas, así como las minorías culturales. En el ámbito educativo el enfoque multicultural ha integrado la historia, literatura, etc. De las distintas comunidades relegadas por el universalismo como la historia de los afroamericanos, etc. Así, reivindica positivamente el pluralismo y la conservación de las manifestaciones culturales, como el vestir, las costumbres, la lengua, la religiosidad y los días festivos propios de cada comunidad. También se expresa en un cuerpo doctrinal que promueve las diferencias y junto a ello incorpora un conjunto de prácticas públicas en el orden social, simbólico y judicial. Las minorías culturales y el asentamiento de migrantes permiten que se reconfigure el Estado liberal porque la globalización ha iniciado un dinamismo enriquecedor y fértil para el intercambio cultural. Según Taylor (2009) el multiculturalismo parte por el reconocimiento de las diferencias. Pero puede suceder un falso reconocimiento donde se denigra al otro:

La democracia desemboca en una política de reconocimiento igualitario, que adopta varias formas con el paso de los años, y que ahora retorna en forma de exigencia de igualdad de status para las culturas y para los sexos. Sin embargo, Taylor pretende dejar en claro que en el caso de la política de la diferencia, también podríamos decir que se fundamenta en un potencial universal, a saber: el potencial de modelar y definir nuestra propia identidad, como individuos y como cultura. (pág. 46)

Habermas (1990) comparte la postura de Taylor, sin embargo, encuadra el reconocimiento igualitario en una democracia representativa e igualitaria donde prima el consenso y la simetría entre las partes afectadas. Para Walzer (1996) “Las políticas del multiculturalismo tienen como condición básica la social-

democracia. La debilidad de la socialdemocracia posibilita que el multiculturalismo tenga más problemas que esperanzas y por lo tanto no se puedan concretizar” (pág. 24). El riesgo del multiculturalismo implica que la omisión del carácter universalista acentúe el predominio de los particularismos. Así, se originaría la segregación ya que cada una haría prevalecer sus costumbres en detrimento de otras. Además, que se buscaría la inclusión de la particularidad en el universal. No el equilibrio. Y esto incrementaría las desigualdades económicas. La consecuencia es la falta de cohesión, armonía y la buena convivencia entre las distintas culturas.

- c. *La interculturalidad*: La universalidad se torna en imposición axiológica; y su solución, la multiculturalidad, se convierte en fuente de luchas y tensiones por prevalecer las identidades culturales. La interculturalidad surge para lograr la convivencia armónica, inclusiva, tolerante y dialógica dentro de un marco democrático. No excluye la universalidad, sino que se refuerza con la práctica comunicativa entre diferencias culturales. La interculturalidad puede ser abordado desde distintas perspectivas, pero nos ocuparemos dándole una visión filosófica y vinculándolo con la educación. La manera razonable de entrar es desde la hermenéutica intercultural, es decir, interpretando y comprendiendo los distintos contextos culturales. Así, analizaremos el fenómeno de la interculturalidad desde la filosofía hermenéutica. Hay diferencias entre el multiculturalismo y la interculturalidad. Mientras el primero señala particularismo cultural monolítico y cerrado; el segundo indica el universo dialógico donde las culturas intercambian distintas manifestaciones propias de sus identidades colectivas. Todas las culturas son partícipes en la construcción de patrones culturales en iguales condiciones. No hay culturas superiores o inferiores, menos culturas inmóviles. La interculturalidad supone la multiculturalidad, lo amplía y mejora sin disolverse, dentro de un marco democrático de tolerancia y respeto ya que las sociedades son porosas y dinámicas. Implica una finalidad y un plan para la construcción de sociedades plurales y abiertas donde prime la razón dialógica. El logos o la razón no puede centrarse en el solipsismo, sino que se dirige a otro y se convierte en un diálogo. El respeto al Otro como diferente es un componente importante de la interculturalidad.

Por su parte Vela (2009) sostiene que: “La categoría interculturalidad se emplea para referirse a la convivencia armoniosa, dialogante y no excluyente en miras de construir o desarrollar políticas comunes a largo plazo, respetando las diferencias culturales de los grupos humanos involucrados” (pág. 15). De este

---

modo, la interculturalidad puede ser entendida en dos aspectos: a) Un fenómeno espontáneo donde las distintas culturas reconocen que deben vivir en armonía y tolerancia en sociedades plurales, y b) un proyecto que tiene que ser realizado y dirigido por el Estado mediante políticas públicas. Nos inclinamos por el proyecto porque la interculturalidad tiene implicancias, éticas, epistémicas y ontológicas que inauguran nuevas maneras de pensar, vivir y saber. Tampoco se niega el origen espontáneo porque surge por la toma de consciencia de la diversidad cultural. La interculturalidad tiene como base el lenguaje y el reconocimiento del otro.

El lenguaje: El lenguaje es una herramienta fundamental para el diálogo. Permite la concreción de sentimientos y conocimientos, además de transmitir saberes. Ahora, el lenguaje es un factor comunicativo indispensable para la interculturalidad ya que: De acuerdo a López Soria (2011):

El lenguaje es mucho más que un instrumento de comunicación. Lo diremos con la ayuda de algunos filósofos. Para Heidegger 'La palabra –el habla- es la casa del Ser. En su morada donde habita el hombre'. Wittgenstein señalaba que 'Los límites de mi lenguaje significan los límites de mi mundo'. Gadamer dejó establecido que 'El ser, que puede ser comprendido, es lenguaje' No existe la intención de perdernos en disquisiciones filosóficas, pero no se puede dejar de convocar a estos pensadores y algunas consideraciones suyas importantes para nuestra investigación. (pág. 03)

La comprensión es la condición de posibilidad para el diálogo entre culturas. Y el lenguaje, por su carácter comunicativo, origina el intercambio de saberes y modos de vida. Un lenguaje común donde todos pueden comprenderse logra el diálogo dentro de la interculturalidad. Así, los distintos juegos del lenguaje que manejan las diversas culturas permiten la visión horizontal y no la vertical y asimétrica. La ley de consulta previa implementado por el Estado nos ayuda a comprender la relación entre tres actores importantes: el Estado, la Comunidad y la Empresa. La relación se realiza en un contexto armonioso y de respeto. Sin ninguna imposición de parte de alguno. Sin embargo, ¿cuán real es el diálogo armonioso? ¿Cómo es posible el reconocimiento del Otro?

El reconocimiento del Otro: El Otro es una categoría filosófica importante en la interculturalidad. El Otro es una persona o cultura. El Otro es diferente a Mí: real y único. El proyecto de la interculturalidad impele a dejar hablar al Otro y dejarse

---

hablar por él. El diálogo, basado en la pragmática de los juegos del lenguaje, implica el reconocimiento del Otro como diferente. Tiene un componente universal: la humanidad, dignidad y derecho a la vida compartido por todos. Negarlo es negarse a sí mismo los valores universales. El Otro también es diferente porque vive inmerso en una cultura específica con prácticas culturales, costumbres distintas de otras culturas. Los Estados reconociendo al Otro como diferente han diseñado políticas públicas inclusivas donde los grupos minoritarios pueden acceder en igualdad de oportunidades. Por ejemplo, tenemos en los grupos minoritarios como los discapacitados ya que son incluidos en el Estado o la Municipalidad como una cuota obligatoria, es decir, se debe tener un trabajador como mínimo. No siempre se ha valorado al Otro en su justa medida. Se ha visto al Otro primero como Objeto, cosificándolo y negando sus derechos como sucedió durante la conquista del Perú; segundo, se ha reconocido al Otro como sujeto, es decir, portador de valores comunes compartidos por todos. Y este último es posible por la razón dialógica y es un eje importante en una sociedad intercultural e inclusiva.

La interculturalidad tiene manifestaciones en la sociedad y cultura. La cultura no es inmóvil, sino que implica dinamismo de saberes, prácticas y costumbres. Así tenemos diferentes perspectivas donde se concretiza la interculturalidad, la religión, la filosofía política, la ética, la jurídica, la estética, la lingüística, la científico- tecnológica.

El sector importante donde se concretiza de manera insuficiente la interculturalidad es la educación. Si bien el primer paso se dio en 1975 cuando se volvió oficial el quechua, no hubo avances significativos por parte del Estado porque se necesitaba reestructurarlo. El enfoque intercultural no sólo es exclusivo de la educación implica todas las dimensiones humanas. Puede surgir un optimismo desmedido desde la pedagogía, pero no debe olvidarse la política intercultural cimiento del Estado. Al respecto afirma Diez (2004): No puede haber un reconocimiento armónico desde la Educación mientras estructuralmente se vive en condiciones sumamente asimétricas y desiguales. Por lo que se debe impulsar una reestructuración de las condiciones sociales con el fin de eliminar cualquier asimetría y desigualdad. ¿Cómo hacerlo? Ahí radica una vez más el desafío. En este contexto es necesario decir que la EBI (Educación Bilingüe Intercultural) impulsada a través del Ministerio de Educación ha logrado implementarse en forma limitada porque resulta ser una especie de caso único, aislada del sistema educativo global peruano- se trata de Educación dirigida a indios- y no hay una articulación con propuestas, iniciativas de otros sectores. Parecería ser una propuesta focalizada y vertical que no permitiría un abordaje distinto

de la diversidad cultural. La educación se afianza en la filosofía intercultural donde la diversidad cultural se vincula simétricamente en distintos universos contextuales regidos por la razón dialógica. Para ello se propone una suerte de anarquismo teleológico donde se deconstruye y reestructura el ámbito teórico y se cuestiona los supuestos. El término teleológico afirma que la reestructuración no es desordenada sino tiene una finalidad cuyo objetivo es instaurar un proyecto de humanidad que sea crítica pero sostenida en una nueva sociedad.

## METODOLOGÍA

Para realizar esta investigación se usaron fundamentalmente, tres métodos. El método analítico – sintético, permitió analizar los argumentos brindados por los autores en torno a las diferentes perspectivas de la diversidad cultural, principalmente, la interculturalidad. El método comparativo, permitió conocer las semejanzas y diferencias en cuanto al manejo de la noción de interculturalidad entre los países andinos. Y el método hermenéutico, permitió interpretar las nociones subyacentes a la interculturalidad y a la implementación de la Educación Bilingüe Intercultural, de manera específica en el caso peruano.

### 1. LA EBI EN PERSPECTIVA COMPARADA EN ECUADOR, BOLIVIA Y PERÚ

El Perú es un país diverso ya que es multilingüista, multiétnico y multicultural. La diversidad desafía al Estado y a la sociedad civil para que se implementen políticas públicas que reconozcan la diferencia cultural. Así en educación se busca revalorar a los grupos invisibilizados históricamente para que expresen sus manifestaciones culturales propias. El ideal es que los Estados modernos organicen dentro de su estructura política para integrar a las diversas minorías culturales.

La OIT especifica que todos los programas o proyectos educativos tienen que ser diseñados y centrado en las particularidades de las distintas comunidades culturales: historia, técnicas y valores. Los países de Sudamérica han tomado la iniciativa e implementaron políticas de interculturalidad desde sus características propias con la Educación Bilingüe Intercultural. Según López (2007) y la CEPAL (2018) se distinguen tres etapas de la Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica:

- a. *Educación Intercultural Compensatoria*: Comprende la educación de forma vertical e impositiva que busca incrustar en el indígena los patrones culturales de la colonización. Se trata de eliminarlo porque no encaja dentro de los moldes



de la civilización. Frente a ello surgió movimientos indígenas de resistencia a destruir sus formas de vida. Al mismo tiempo se castellanizó como ejemplo de dominación.

- b. *Educación Intercultural de mantenimiento y desarrollo*: No se presenta la violencia con la intención de desaparecer al Otro, sino el objetivo es asimilar e impartir el bilingüismo en las distintas culturas. Sin embargo, no se deja la verticalidad y la idea de superioridad cultural de una civilización sobre otra. La finalidad es alfabetizar, civilizar y dominar a los demás pueblos. Una mirada autoritaria y paternalista recorre las políticas educativas de los Estados. El bilingüismo es fundamental en esta etapa, pero no se considera la dimensión cultural.
- c. *Educación Intercultural Bilingüe propiamente dicha*: La interculturalidad se inicia y toma fuerza durante la década de los 80, se integra la educación situada y considerando las particularidades de cada minoría cultural. Se resuelve la problemática de cada cultura apelando a su diferencia y considerando su modo de vida. La educación intercultural se enfoca en la cooperación, en intercambiar experiencias vitales, tradiciones y costumbres en un contexto de diálogo y tolerancia hacia lo diferente.

El reconocimiento jurídico de las diferencias culturales se inicia incorporándolo en las Constituciones de los países de Latinoamérica. Sin embargo, no todas las Constituciones incorporan la Educación Intercultural Bilingüe, por eso es necesario criterios de ausencia y presencia de la interculturalidad en las cartas jurídicas de los distintos países:

*La referencia a la EIB*: Las Constituciones de Ecuador y Venezuela hacen referencia explícita a la EIB. México, Argentina y Perú usan el tipo de Educación Bilingüe e Intercultural, pero Bolivia es el único país que considera totalmente la educación intercultural. Otros países como Brasil, Chile, Costa Rica, El Salvador, Honduras, la República Dominicana, el Uruguay y Cuba no tienen mención a la educación intercultural.

*El destinatario*: Comprende al sujeto de derecho o a quien la ley refiere. Para Argentina, Brasil, Honduras, México, Panamá y Venezuela son los indígenas a quienes beneficia las leyes de la educación intercultural. Mientras que en Perú se refiere a comunidades campesinas, pueblos originarios y nativos. Para Ecuador considera a pueblos, nacionalidades y comunidades. Tanto Perú como Ecuador ensanchan a los sujetos afectados por la ley. Nicaragua

integra a la población afrodescendiente y a las comunidades indígenas. También la Constitución de Bolivia. Los países de Chile, Costa Rica, El Salvador, la República Dominicana, el Uruguay y Cuba no tienen como sujeto destinatario a las minorías culturales.

*El reconocimiento de la lengua:* Algunos países tienen un reconocimiento oficial de la lengua originaria junto con el castellano como son Bolivia, el Ecuador, Nicaragua, el Paraguay y Perú. Por otro lado, países como México, Panamá, El Salvador, Guatemala, Bolivia, Venezuela y Paraguay preservan y reconocen como patrimonio cultural del país las lenguas aborígenes con ello mantienen y cuidan el legado lingüístico. Nicaragua, México difunden y promueven su constitución política en lenguas distintas al castellano.

*La interculturalidad:* No hay en alguna Constitución la idea de interculturalidad como guía de sus políticas educativas ya que encontramos nociones similares. Los países de Bolivia, Costa Rica, México, el Paraguay, el Perú y la República Bolivariana de Venezuela lo integran de alguna forma. Sin embargo, otros países como Argentina, Brasil, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, la República Dominicana y Cuba usan conceptos semejantes como protección a la riqueza cultural, reconocimiento a la diferencia étnica y respeto a la identidad. Tenemos que los países de Brasil, el Estado Plurinacional de Bolivia, el Ecuador y Nicaragua extienden el ámbito de reconocimiento claro en sus Constituciones a las comunidades de afrodescendientes y a los pueblos originarios.

Las experiencias de tres países pueden guiarnos para comprender la Educación Intercultural Bilingüe. Nos servirá para analizar y comparar la E.I.B. En tres países: Bolivia, Ecuador y Perú. No fueron seleccionadas arbitrariamente ya que tiene características comunes que permiten un estudio detallado: diversidad lingüística, étnica y cultural. Así, según Zavala (2007) se considera seis criterios para determinar el estado de la E.I.B. En cada país:

- ✓ *Las estrategias de participación social/interculturalidad:* Los actores involucrados o afectados por la EIB, como las comunidades nativas, los estudiantes, los profesores y los padres de familia son partícipes de la organización y planificación. Se incorporan activamente y realmente.
- ✓ *Capacitación, monitoreo y seguimiento en aula:* Se considera la instrucción y la preparación del docente en contextos diversos. La EIB debe responder a la

situación y realidad de cada lugar. No homogenizarlo sino tener la perspectiva heterogénea. Sin embargo, los docentes carecen de empatía al abordar las diversas realidades. La causa es porque no se ha integrado el enfoque intercultural.

- ✓ *Desarrollo curricular:* El diseño curricular debe tener como base primordial ser elaborado por los sujetos afectados. Los contenidos adecuarse a la realidad contextual de cada región. Así se complementarán y asimilarán las formas de vida, sus impresiones y experiencias de las diversas comunidades culturales. Sin embargo, muchos currículos son diseñados para realidades extrañas y no centradas en el diferente o en el Otro.
- ✓ *Revitalización de lenguas:* La lengua no es solo un instrumento de comunicación también expresa las costumbres, tradiciones y la herencia histórica de una minoría cultural. Tener la perspectiva lingüística reduce el enfoque intercultural a un estudio de la morfología y de la sintaxis, y no amplía el horizonte impidiendo revalorar la diversidad cultural.
- ✓ *Metodología de enseñanza del castellano como segunda lengua:* En los lugares donde hay lenguas originarias se produce una animadversión hacia el castellano. Se debe a la historia de imposición del castellano a las comunidades indígenas.
- ✓ *Desarrollo de la lengua vernácula en contextos urbanos:* Las ciudades peruanas son pobladas por migrantes. El proceso migratorio del campo a la ciudad trajo turgurización, también que se enriquezca las urbes con sus tradiciones y costumbres. La EIB atiende a las zonas rurales ya que se piensa que no habría las condiciones en las urbes. Un planteamiento errado. Hoy en día las grandes ciudades tienen diversidad cultural.

## 2. SUPUESTOS FILOSÓFICOS DE LA INTERCULTURALIDAD, A PROPÓSITO DE LA EBI

Todo proyecto o programa socio-político que se intenta instaurar maneja presupuestos o pre-juicios que orientan su accionar o que son la columna vertebral de políticas educativas o sociales. Asumir que son asépticos sin ninguna carga conceptual o filosófica es errar en el enfoque. Así, analizarlo con detenimiento y desvelar sus presupuestos permitirán un buen encauzamiento de las políticas estatales, ya que el Estado como órgano máximo de decisión tiene una ruta o finalidad cuyo

---

correcto cumplimiento lleva al desarrollo de todo el país y por ende de todos los peruanos. Por lo tanto, es necesario estudiar los supuestos filosóficos rectores de la interculturalidad y al mismo tiempo de la EIB.

*A. Los supuestos ontológicos:* Analizar los supuestos que sostienen la cultura occidental es importante porque ayuda a descentrar el ámbito de investigación, es decir, permite ubicar en su real dimensión la categoría de ser. La colonialidad del ser especifica que la realidad es percibida desde el eurocentrismo y no hay una real preocupación del ser en su diversidad. Tiene como punto de inicio al filósofo francés Rene Descartes que afirma que existe una res cogitans y otra res extensa, llega a la conclusión mediante la duda metódica. La res cogitans es la afirmación del apotegma “pienso, luego existo”, es decir, que el sujeto racional piensa ideas, por lo tanto, el hombre es un ser pensante. De ahí que la lógica cartesiana expresa que el hombre occidental es un sujeto racional y que la sociedad civilizada es la medida de todas las sociedades. Las distintas culturas o civilizaciones deben acoplarse al parámetro establecido por la subjetividad occidental. El hilo conductor se puede trazar desde Descartes, Hegel, Kant, etc. El producto de la subjetividad moderna es el eurocentrismo y se entiende que la civilización occidental es la medida de todos los saberes, pero está empujado por el capitalismo. El eurocentrismo es dominante, homogenizante y unificadora culturalmente. El proceso de control se realiza bajo la lógica de la razón instrumental que tiene como elemento el aspecto ideológico y económico. Sin embargo, la razón instrumental occidental se comporta como un velo que esconde y protege toda forma de dominación hacia otras culturas. El eurocentrismo ha generado que la subjetividad moderna se convierta en la civilización superior por lo que origina desigualdades sociales. Las consecuencias son la guerra y el conflicto. No se puede pretender creer en una sola racionalidad: la racionalidad occidental. Así, occidente ha fabricado a oriente como oposición y todo lo que no se considera parte de la civilización occidental es digna de sospecha.

Para Enrique Dussel (1994), Europa se ha convertido en un centro geopolítico de dominio y donde se vuelve extraño la alteridad. Afirma que Hegel ha contribuido al eurocentrismo cuando expresa que occidente ha llegado al final de la historia mientras Asia y Latinoamérica es una extensión alejada de occidente. Ello ha dado paso a la falacia desarrollista que tiene a los cánones de Europa como los únicos válidos. Concluye Dussel que el eurocentrismo termina cuando se reconoce al Otro como sí mismo y como diferente.

Raúl Fornet Becancourt (2000), a su vez sostiene que la creación de occidente es el capitalismo que se funda en la subjetividad, en el yo, en un solipsismo que se deriva en el individualismo. No es posible simplificar el yo, ya que el nosotros abre la dimensión comunitaria. La interculturalidad valora la oralidad porque la voz realza el diálogo y el contacto en armonía, mientras la escritura es fría y no permite preguntar o replicar. También la visión occidental es esencialista y la intercultural prioriza la perspectiva relacional.

Para comprender mejor seguiremos las ideas de Depaz (2014) que explicita el principio relacional por el cual se compone la cosmovisión andina a diferencia de la civilización occidental donde domina el logos y la recta razón. Sin embargo, la deidad principal, la matriz, uno y dualidad que implica un tercero que se oculta manifiesta el principio relacional propio de la cosmovisión andina. La cultura andina tiene como fuente la reciprocidad entre el hombre y la naturaleza cuyo elemento importante es la empatía y eso permitirá comprender la EIB. Ahora analizaremos los supuestos ontológicos subyacentes en la EIB:

- La Constitución del Perú fomenta la enseñanza de acuerdo a las particularidades de cada región, las conserva e integra las expresiones culturales y la lengua. Así, se observa que las posiciones radicales, la universalidad y el multiculturalismo se encuentran presente en la política educativa del país. Y al fomentar la enseñanza de acuerdo a las características de cada región se reafirma en la postura relativista y que las minorías culturales sean evaluadas desde la perspectiva occidental. La integración de las culturas, en realidad, se asimilan a la cultura occidental. La visión universalista, homogenizante y uniformizadora se halla presente en la EIB.
- El Estado peruano garantiza y reconoce el derecho a la educación de las comunidades indígenas con las mismas condiciones de oportunidad e igualdad que otros. Para lograr desarrollarlo diseña programas cuyos principios rectores sean la igualdad de oportunidades y la equidad de género en los ámbitos rurales. El Estado peruano considera que la interculturalidad se implementa exclusivamente en las zonas rurales. Una miopía en su enfoque le lleva a soslayar a las ciudades ya que las grandes urbes, por la migración del campo a la ciudad, tienen diferentes comunidades culturales. La interculturalidad se puede realizar en las urbes.
- El Estado identifica la diversidad cultural como un valor importante para el país y configura el plan nacional para que sea aplicado en zonas donde

---

habitan los pueblos indígenas. Incluye en su elaboración a los actores involucrados y afectados por las políticas educativas. Si bien hay la tendencia de incorporar la interculturalidad en todos los niveles educativos se ha restringido a la educación primaria. Además, encontramos la limitación que la interculturalidad se enfoca sólo a regiones donde hay pueblos indígenas cuando se puede ampliar a otras zonas.

- B. *Los supuestos epistemológicos:* El saber válido y único es el occidental, así se puede resumir la colonización epistemológica. El eurocentrismo parte de la distinción y superación de los conocimientos. Los saberes no son uniformes, sino que obedecen a múltiples factores, sin embargo, no se brinda la importancia a los saberes de los pueblos originarios. Se busca ocultarlo por intereses económicos y políticos, además que los saberes contextuales sean anulados y olvidados por una razón imperante: la occidental. Los inicios lo encontramos en la subjetividad occidental amparado por los pensadores occidentales. Aunque se puede rastrear en Grecia y de ahí se afirmó el saber esencialista. Todo lo contrario, es el conocimiento andino que prioriza el principio relacional.

Para Fonet Betancourt, (2009) el proceso homogenizante tiene como reproductor los centros de educación superior como las Universidades e Institutos que transmiten la lógica de la dominación. Por lo tanto, diluyen la diversidad cultural volviéndolo un páramo. La consecuencia palpable es la separación entre academia, empresa privada y sociedad civil. Los centros de formación superior se especializan en proporcionar saberes para una minoría o élite, y estaría vedado para la mayoría. La propagación de un solo tipo de saber: el científico, que se vuelve la medida de todo tipo de conocimiento en detrimento de saberes ancestrales que se convierten en dudosos. Occidente ha inaugurado el conocimiento que convierte en objetos a la naturaleza y a otros hombres. La razón instrumental tiende a que todo lo Otro sea considerado como cosa y objeto para ser manipulado. Así, la naturaleza se ha vuelto cosa, medible y cuantificable en dinero. Todo ello desemboca en la deshumanización, cosificación en la relación del hombre con la naturaleza.

Añade Fonet Betancourt (2006) que se desplaza la memoria simbólica del indígena por conceptos lógicos. Junto a ello el lenguaje occidental impide comprender el vínculo relacional propio del lenguaje indígena y entender al Otro. Al descentrar el lenguaje occidental se busca dar otro centro, pero no para homogenizar y universalizar sino para ubicar los saberes de los pueblos originarios en su real dimensión. La EBI se queda en el aspecto lingüístico y no se

ocupa de la cultura, que al final, es el pivote que gira la interculturalidad. Sin embargo, muchos no entienden que fuera de la cultura occidental hay otro tipo de saberes. Occidente tiene un tipo de conocimiento esencialista, fijo y conceptual, mientras que con la interculturalidad se supera por una razón dialógica. No hay saberes superiores o inferiores, ya que la razón y el conocimiento están en constante dinamismo. Por eso todos los saberes pueden ser aprendidos por todos y no pertenecen a un grupo de iluminados. Son distintos conocimientos que emergen de las diferentes culturales y todas tienen un valor propio. La diversidad de saberes debe tener el lugar que les corresponde. Y esto debe implicar a su vez un diálogo de saberes. No se puede seguir razonando con el cartesianismo occidental cuya razón aniquiladora desprecia otros saberes que no sea el occidental. Así, la interculturalidad apuesta más por lo humano, por el hombre de carne y hueso, por la sensibilidad del mismo, más que por el aspecto estrictamente racional que conduce muchas veces a una suerte de frigididad e individualismo. Nos serviremos nuevamente, del aporte del maestro San Marquino Zenón Depaz. En su análisis del texto Dioses y Hombres de Huarochirí parte poniendo en evidencia los supuestos epistemológicos aquí presentes. El término que comúnmente está asociado al saber es Yachay, que en sentido estricto no sólo significa saber, sino, enseñar, aprender y algo muy importante, vivir. Una vida que es de hecho compartida. No se trata, por tanto, de la idea de un saber a secas, únicamente cognitivo, sino vital. Bajo esta concepción Yachay orienta la vida de las personas, en forma moral, social, compartida. Al mismo tiempo, está asociado a la rectitud, a la integridad, al orden, a la armonía. El Yachay está relacionado con la Pacha. Es más la Pacha transmite conocimiento, saber, transmite Yachay. Sin embargo, se debe analizar si hay prioridad de saber occidental o de la cosmovisión andina o, simplemente, existe armonía entre ellas en la EIB.

- Los programas educativos del Estado son diseñados sin que participen los pueblos originarios o las comunidades nativas. La mayoría son elaborados por profesionales especializados, formados en centros superiores que reproducen la epistemología universalista, e impuestos a las comunidades locales. Es razonable que el currículo y todo proyecto educativo sea configurado buscando el consenso entre los padres de familia, estudiantes, la comunidad local y los docentes. También que se integren los saberes y tradiciones locales, produciendo que se fortalezca su identidad. Así se lograría el equilibrio y acercar la problemática educativa a las distintas realidades.

- La lengua es un camino importante para el proceso enseñanza-aprendizaje, y se piensa que basta con la enseñanza de la lengua propia de las comunidades nativas ya se está realizando la EIB. Las diferentes materias pueden darse en la lengua nativa pero no se comparte las experiencias o vivencias de los estudiantes, se cae en reducir todo a la lengua y no se enfoca en el aspecto cultural. Los docentes tienen el imperativo de aprender y enseñar una lengua, pero lo perciben como una necesidad y no como un factor prioritario para aplicar la EIB. Si bien los docentes aprenden una lengua originaria para poder enseñar, los alumnos también deben saber el castellano. La relación es bidireccional y no unidireccional. Pero la EIB tiene una perspectiva multicultural y no intercultural. Falta la actualización de la razón dialógica en los proyectos educativos.
- C. *Los supuestos socio-políticos:* La colonialidad del poder significa la dominación, control de las comunidades indígenas. Sobre todo, son las ideas que sustentan el eurocentrismo y los presupuestos de la ontología y la epistemología de la cultura occidental. Así la razón instrumental, derivada de occidente, implica las desigualdades sociales y económicas en que sumerge a toda cultura que no se somete a sus parámetros. Las consecuencias son: exclusión, discriminación, la homogenización cultural y la dificultad de reconocer al Otro. Para Mignolo (2010) la base de dominación se encuentra en la matriz colonial del poder que reproduce jerarquía y estamentos con el objetivo de uniformizar y modelizar toda cultura desde un panóptico vigilante, es decir, borra todo tipo de diversidad cultural. Los estamentos que surgen de la matriz colonial del poder provocan que haya clases diferenciadas donde existe una superior o educada y otra inferior, subordinada, y denigrada; los inferiores son percibidos como menores de edad y que los ilustrados deben guiar porque no puede hacerlo por sí mismos. Todo ello dentro de la globalización. La mundialización o globalización logra interconectar a todos los seres humanos y a todas las culturas, sin embargo, origina la inserción en un antropocentrismo que incentiva el modelo de la ciencia y la industria, es decir, todo ente es destinado a la manufactura y producción. Logra que todo sea convertido en objeto cuya consecuencia palpable es la deshumanización. La naturaleza es cosificada y convertido en objeto a ser manipulado y transformado en mercancía. Se pierde la visión relacional por la búsqueda de la utilidad y la ganancia. Se pasa de la reflexión, el pensar al actuar. La acción es más importante que examinar los presupuestos porque se privilegia las demandas de carreras profesionales monetarias. La globalización expande la publicidad y el marketing por lo que las personas no pueden re-



flexionar o tener una pausa para pensar sobre sí mismos, ya que el consumismo los impele a trabajar para vivir.

Así, se hace necesario plantear la decolonialidad del poder, ya que impulsa la perspectiva intercultural de la EIB. Asume el universalismo, pero no su carga negativa impositiva, sino que lo adopta de manera pausada y considerando la recuperación de saberes junto con experiencias propias de las comunidades indígenas. Se promueve la relación entre culturas y el diálogo, a diferencia de la cultura occidental que impone, por ejemplo, el caso de la lengua, donde el inglés se ha convertido en un instrumento blando de dominación.

- D. *Los supuestos antropológicos-axiológicos:* Es fácil detectar los valores que rigen en ambas culturas. En la occidental el individualismo producto una vez más de una razón instrumental; en la cultura andina la idea de la cooperación y eso se manifiesta de diversas prácticas que felizmente hasta ahora se siguen manteniendo. En el plano antropológico, el eurocentrismo proclama la idea de un hombre económico, mientras que la interculturalidad el hombre como humano, amigo. En la primera versión prima el interés particular, individual; en el segundo el interés colectivo, común. La realidad es algo inerte, sólido, atómico en la cultura occidental, mientras que en la cultura andina la realidad se va construyendo, con un elemento clave: la solidaridad. Existe un término que describe este sistema de cooperación: Yanantin o la cooperación. Este sería uno de los valores más importantes en la cultura andina.

Depaz (2014) afirma: La reciprocidad, como imperativo moral en las relaciones de intercambio que sostienen la vida humana en el mundo andino, supone un sentido de mutua dependencia entre todos los seres. Tiene, por tanto, una base ontológica en el reconocimiento de las relaciones de oposición, complementariedad y equilibrio dinámico de entes y fuerzas que constituyen el cosmos o pacha en aquel horizonte de sentido. Los supuestos axiológicos se manifiestan gracias a los supuestos ontológicos y epistemológicos. Así, waka Chawpiñamq, simboliza la relación de lo diverso complementario, concurrente y cooperante. Ahí radica entonces la idea de la complementariedad.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

La interculturalidad se debe dar para todos, no solo como tratamiento o experimento con los grupos minoritarios o con los discriminados. Habría que ver cómo entienden esto desde el Estado porque el discurso de la interculturalidad forma

---

parte del discurso oficial de muchos Estados nacionales latinoamericanos. En el Perú, por ejemplo, el Estado ha incorporado el discurso de la interculturalidad en la Constitución. Sin embargo, -y aquí radica el problema y la incoherencia- las cuestiones que atañen a la interculturalidad y el multilingüismo se consideran como problemas que conciernen exclusivamente al sector Educación y no al Estado en su conjunto. (La interculturalidad como propuesta ético-político) es un asunto que compete a todos los sectores del Estado. Implica una refundación de un nuevo modelo de Estado que responda a las exigencias de la diversidad. Solo así podremos decir que se trata de una efectiva política de Estado.

Otro problema es la praxis excluyente del Estado cuando nos referimos a la EBI. Esto se evidencia en dos sentidos: a) se limita a atender a las comunidades nativas y campesinas de las zonas rurales más alejadas del país. Excluye lo urbano sin razón y deja de lados los múltiples conflictos interculturales producidos en las grandes urbes. (El caso de la migración del campo a la ciudad). B) esta praxis se limita solo a la atención en educación básica rural primaria. No se extiende a la educación secundaria, menos universitaria. Entonces, existe incongruencia. Un alumno podría actuar interculturalmente en primaria, pero deja de hacerlo llegando a sus estudios secundarios y así sucesivamente. Por tanto, no hay solución al problema. Por consiguiente, existe un doble discurso del Estado. Desarticulación entre teoría y práctica. Como consecuencia de esta forma de pensar es que hay una suerte de banalización y trivialización de las culturas, reduciéndolas a su aspecto folclórico. Una limitación a cantos, cuentos, danzas, propios del lugar sin necesariamente manifestar las cosmovisiones, la filosofía implícita.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Amens, P. (1999). *Mejorando la escuela rural: tres décadas de experiencias educativas en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. (2011). *Políticas Educativas 2011-2016*. Agenda Común Nacional – Regional. Lima. Disponible en: [http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2propuesta\\_pedagogica\\_eib\\_2013.pdf](http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf)

DEFENSORÍA DEL PUEBLO. (2013). *Avances y desafíos en la implementación de la Política de Educación Intercultural Bilingüe 2012-2013*. Serie Informes Defensoriales: Informe N° 163. Lima: Defensoría del Pueblo. Disponible en: <http://>

[www4.congreso.gob.pe/dgp/didp/boletines/01\\_2014/imagenes/culturales/10.Infor\\_Defen\\_163\\_2013\\_Avances%20y%20desaf%C3%ADos.pdf](http://www4.congreso.gob.pe/dgp/didp/boletines/01_2014/imagenes/culturales/10.Infor_Defen_163_2013_Avances%20y%20desaf%C3%ADos.pdf)

Depaz, Z. (2015). *La cosmo-visión andina en el Manuscrito de Huarochirí*. Lima: Ediciones Vicio Perpetuo/ Vicio Perfecto.

Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad Cultural. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Fornet- Betancourt, R. (2011). *La filosofía intercultural y la dinámica del reconocimiento*. Chile: Universidad Católica de Temuco.

----- (2006). *La interculturalidad a prueba*. Aachen: Internationale Zeitschrift für Philosophie.

----- (2004). *Crítica intercultural de la filosofía latinoamericana actual*. Madrid: Trotta.

----- (2001). "Supuestos, límites y alcances de la filosofía intercultural". *En Diálogo filosófico*, N° 51, pp. 411-426.

Fraser, N. (2000). "Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento". En: *New left review*. (4), pp. 55-68.

García, M. (2008). *Desafíos de la interculturalidad. Educación, desarrollo e identidades indígenas en el Perú*. Lima: Instituto de Estudios Políticos.

Garzón Valdés, E. (2000). *Instituciones suicidas*. Estudios de ética y política. México: Paidós.

Godenzzi, J.C. (1996). "Introducción/construyendo la convivencia y el entendimiento: educación e interculturalidad en América Latina". En Juan Carlos Godenzzi, ed., *Educación e interculturalidad en los andes y la Amazonía*, pp. 23 – 82. Cusco: Centro de Estudios Andinos Bartolomé de las Casas.

Habermas, J. (1990). *Teoría de la acción comunicativa*. Buenos Aires: Aguilar.

Helberg, H. (2017). *Conocimiento Intercultural. Indicaciones Metodológicas*. Lima: SUR.

- 
- López, L.E. (1998). *“La EBI en América Latina: desafíos y posibilidades en la Educación Indígena”*. Documento presentado en la International Conference on Bilingual Education: “Puno vuelve a puno, 1978 – 1998: 20 años de implementación de educación bilingüe en Puno”. Puno.
- MINEDU. (2013). *Hacia una Educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta Pedagógica*. Lima: MINEDU. Disponible en: [http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2propuesta\\_pedagogica\\_eib\\_2013.pdf](http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/01-general/2propuesta_pedagogica_eib_2013.pdf)
- MINEDU. (2016). Resolución Ministerial N° 626- 2016- MINEDU. Aprueban el *“Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021”*. 14 de diciembre.
- Monteagudo, C. y Tubino, F., eds. (2009). *Hermenéutica en diálogo. Ensayos sobre alteridad, lenguaje e interculturalidad*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Olive, L. (1993). *Ética y Diversidad Cultural*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, J. (1979). *Teoría de la Justicia*. Trad: María Dolores Gonzales. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Rouanet, S. (2010). “Regard de l’autre, regard sur l’autre”. En: *Diogène*, 1, N° 193, pp. 3-14.
- Taylor, Ch. (2009). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Trad: Mónica Utrilla de Neira. México: Fondo de Cultura Económica.
- Touraine, A. (1995) ¿Qué es una sociedad multicultural? En: *Claves de razón práctica*, 56.
- Tubino, F. (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Walsh, K. (2005). *La interculturalidad en educación*. Lima: Ministerio de Educación.
- Walzer, M. (1996). “Multiculturalismo”. En: *Letra Internacional*, 43, pp. 24-28.
- Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, K. (2010). *Construyendo interculturalidad crítica*. Bolivia:
-

III-CAB.

Zavala, V. (2007). *Avances y desafíos de la Educación Intercultural Bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú. Estudio de casos*. Lima: CARE; La Paz: IBIS.

Zúñiga, M. (2008). *La educación intercultural bilingüe: el caso peruano*. Lima: Foro Educativo.