

La hermenéutica y el modelo curricular reconceptualista como alternativas para la construcción de una educación orientada bajo el Enfoque de Desarrollo Intercultural

Leon Soria, Alvaro Paolo

Pontificia Universidad Católica del Perú

alvaro.leon@pucp.edu.pe

Código ORCID: 0000-0003-1455-6555

Resumen: El Perú se configura como un país rico en culturas y lenguas, las cuales se asocian con únicas formas de ver y entender el mundo. Desde hace varias décadas, en nuestro país se ha propuesto un modelo educativo basado en el reconocimiento de todos y cada uno de los participantes que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje: La Educación Bilingüe Intercultural (EBI). No obstante, existe una ausencia de mecanismos concretos en el aula que refuercen los principios de reconocimiento e integración, razón por la cual es necesario repensar un modelo curricular que se dote de las mismas. En función a ello, la necesidad de la implementación de mecanismos que refuercen un espacio de diálogo y consenso, y, a su vez, de entender la escuela como un mundo compartido, nos motivan a proponer la hermenéutica como base teórica de la noción de interculturalidad y su enfoque de desarrollo para la construcción de un currículo democrático orientado bajo el modelo reconceptualista en el Perú.

Palabras clave: interculturalidad; enfoque de desarrollo intercultural; hermenéutica; modelo curricular reconceptualista; educación en el Perú

Abstract: Peru is configured as a country rich in cultures and languages, which are associated with unique ways of seeing and understanding the world. For several decades, an educational model based on the recognition of each and every one of the participants who are part of the teaching and learning process has been proposed in our country, namely, the Intercultural Bilingual Education (IBE). However, there is an absence of specific mechanisms in the classroom that reinforce the principles of recognition and integration, which is why it is necessary to rethink a curricular model that provides them. On this base, the need to implement mechanisms that reinforce a space for dialogue and consensus, and, in turn, to understand the school as a shared world, motivate us to propose hermeneutics as a theoretical basis for the notion of interculturality and its development approach for the construction of a democratic curriculum oriented under the reconceptualist model in Peru.

Keywords: interculturality; intercultural development approach; hermeneutic; reconceptualist curricular model; education in Peru

El Perú es un país rico en culturas y lenguas, las cuales se asocian con únicas y valiosas formas de ver y entender el mundo. Esto implica una pluralidad en las maneras de resolver un mismo problema y de aprehender los diversos fenómenos debido a que los distintos grupos humanos cuentan con un particular *background* cultural. En tal sentido, según Zúñiga (2008), el Perú se configura como un país multicultural y plurilingüe por el hecho de que en él se hablan aproximadamente 44 lenguas pertenecientes a 19 familias lingüísticas. En ese sentido, el Enfoque de Desarrollo Intercultural juega un papel crucial por el hecho de que (1) toma la cultura como una noción de naturaleza dinámica y asentada en la interpretación de cada uno de los agentes, (2) sostiene que es necesario un igual reconocimiento y una adecuada valoración de todas las culturas y (3) argumenta que la noción de identidad cultural se encuentra intrínsecamente relacionada con las tradiciones y costumbres de los agentes pertenecientes a cada uno de los grupos humanos con culturas particulares.

En relación con esto, una corriente de pensamiento filosófico que consideramos crucial para el desarrollo de una adecuada educación intercultural en el Perú es la hermenéutica, la cual se asocia con el "arte" de interpretar, explicar y traducir lo que un interlocutor busca transmitir y, a su vez, asienta su propósito en la búsqueda de distinguir y aprehender los presupuestos o el *background* cultural del mismo en torno a la naturaleza de dicho acto comunicativo. En ese sentido, y en consonancia con nuestra propuesta, la consideración de los presupuestos de la hermenéutica se constituye como un "(...) intento de superar los reduccionismos conceptuales que aún caracterizan a menudo los usos de la noción de interculturalidad" (Dietz, 2017, p. 203). Debido a esto, a lo largo de este estudio se elucidará cómo el enfoque de desarrollo intercultural, así como la hermenéutica, dotan a la noción de interculturalidad de componentes que permiten hacer frente al desafío de construir una plena educación intercultural asentada en los principios de reconocimiento y de integración de las distintas formas de vida en el Perú, sobre todo si tenemos en cuenta que este se caracteriza por ser un país en el que existe una gran brecha entre los diversos sectores socioculturales que es explícita en el ámbito educativo.

En tal sentido, debemos destacar que, en nuestro país y desde hace varias décadas, se ha propuesto el modelo de la Educación Intercultural, el mismo que procura asentarse en el pleno reconocimiento de todos y cada uno de los participantes que forman parte del proceso educativo. Dicho modelo, asimismo, se encuentra condicionado por el hecho de que tales agentes hagan suyas las nociones de equidad y respeto por la identidad del otro a través de los procesos dialógicos

de intercambio mutuo que se dan en la escuela. Un acontecimiento importante para este modelo se dio en la década de los 90' debido a que se estableció la Educación Bilingüe Intercultural (EBI) "(...) como respuesta a modelos educativos de uniformidad lingüística y cultural" (Zúñiga, 2008, p. 12). No obstante, en la actualidad dicho modelo consta de falencias porque no existe una plena integración de todas las culturas en el modelo educativo, pues no se han logrado establecer las políticas pedagógicas adecuadas que garanticen el reconocimiento de cada uno de los individuos pertenecientes a los diversos grupos humanos existentes en nuestro país.

A pesar de que la Educación Bilingüe Intercultural busca, según López y Küper, (2000), que el empoderamiento comunal se oriente de manera colectiva y, a su vez, que se provea de acceso a los estudiantes a las instituciones educativas de modo que se promueva así el desarrollo de la identidad cultural del alumnado, no es posible ver un cambio social como resultado de la misma por la existencia de un marcado racismo y discriminación cultural existente en nuestro país. Por ello, es necesario el inicio de un cambio del actual modelo educativo peruano con la finalidad de orientar los procesos pedagógicos hacia la atención de las distintas y particulares necesidades de todos los estudiantes. En ese sentido, es posible identificar que, en el modelo que proponemos, la noción de interculturalidad se hace presente debido a que esta se encuentra intrínsecamente relacionada con la promoción del desarrollo de la identidad de los estudiantes, la cual se busca lograr a través de la integración de las distintas tradiciones, prácticas y saberes particulares de las culturas a las cuales pertenecen los mismos en cada una de las instituciones educativas. Es necesario destacar, no obstante, que este eje sobre el cual debe asentarse la educación intercultural no siempre se encuentra presente en el proceso práctico de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos, puesto que no existen mecanismos concretos en ellos que refuercen los principios previamente mencionados en el continuo proceso dialógico de intercambio mutuo en la escuela.

Así pues, teniendo en cuenta esto último, debemos también destacar que una consecuencia negativa del fenómeno radica en el hecho de que afecta directamente a las relaciones sociales entre los individuos debido a que el proceso de enseñanza y aprendizaje se relaciona con la manera en que cada uno de estos se reconocen y se conciben a sí mismos en la escuela como un ámbito social preparatorio para vivir posteriormente en comunidad de manera plena. En otros términos, la experiencia de cada uno de los estudiantes en los procesos pedagógicos se plantea no solamente como un importante eje sobre el cual estos configurarán sus comportamientos en la

sociedad, sino como el cimiento para que estos construyan sus propias definiciones de sociedad, comunidad, equidad, respeto y democracia. De tal modo, se evidencia el hecho de que el modelo educativo peruano debe asentarse sobre estas últimas nociones, precisamente por el hecho de que en nuestro país existen culturas que divergen en sus cosmovisiones, tradiciones y costumbres.

En ese sentido, si bien la EBI contempla la noción de interculturalidad en sus bases teóricas –pues en esta última se asienta la promoción del desarrollo de la identidad del estudiante, la valoración de las distintas tradiciones, prácticas, así como saberes propios y particulares de su cultura y la integración de estos con los de otros estudiantes en la institución educativa–, el problema radica en que los actuales mecanismos en el aula necesitan de una mejora en virtud de una reconceptualización de los presupuestos de la noción de interculturalidad. Esto ha de hacerse en función a los presupuestos del Enfoque de Desarrollo Intercultural y las bases de la hermenéutica gadameriana, corriente de pensamiento que, a su vez, sienta las bases filosóficas del Modelo Curricular Reconceptualista, el cual se plantea como una respuesta posible a dicha problemática. Por ello, antes de realizar nuestro análisis es imprescindible definir la noción de interculturalidad y diferenciarla de la multiculturalidad puesto que la primera, a diferencia de la última, implica, según Krotz (2007), que dichos grupos dialoguen en las mismas circunstancias con el fin de que las reglas operen de igual manera para todos. Así pues, en relación con nuestra problemática, es necesario tener en cuenta que la noción de interculturalidad debe asentarse sobre tres presupuestos: (1) tomar la cultura como noción dinámica y asentada en la interpretación de los agentes, (2) la necesidad de un igual reconocimiento y valoración de todas las culturas y (3) la delimitación de la noción de identidad cultural como intrínsecamente relacionada con las tradiciones y costumbres de los agentes. Estos, asimismo, permiten el esbozo de un modelo educativo orientado hacia el desarrollo desde el enfoque mencionado.

La interculturalidad, entonces, implica la creación de una sociedad democrática en la cual los miembros que la conforman sean partícipes de la misma en iguales condiciones lo cual no se da en el multiculturalismo en tanto que su “(...) lado oculto (...) es el riesgo de encierro de cada cultura en una experiencia particular incomunicable. Semejante fragmentación cultural nos conduciría a un mundo de sectas y al rechazo de toda norma social” (Touraine, 1997, p. 41). A partir de esta definición es posible sostener que tanto la comunicación como la existencia de un terreno dialógico común en el cual se dé un pleno intercambio cultural son dos

requisitos fundamentales para garantizar una sociedad democrática orientada hacia el pleno desarrollo de todos y cada uno de los individuos en un país como Perú. En tal sentido, es necesario destacar que la noción de multiculturalidad refiere al hecho de que distintas culturas coexisten en un mismo espacio, es decir, existe una relación basada en el respeto y tolerancia entre las mismas. No obstante, dicha relación no implica un intercambio de saberes, tradiciones y costumbres como sí se contempla en la noción de interculturalidad. En otros términos, la multiculturalidad se asienta sobre las bases de la tolerancia mientras que la interculturalidad implica la interacción entre culturas y la creación de espacios de diálogo, así como de expresiones culturales compartidas. De tal modo, vale destacar de que estas nociones no son excluyentes, sino que la interculturalidad implica la multiculturalidad explicitándose una relación de compatibilidad entre las mismas.

Ahora bien, teniendo en cuenta la distinción entre interculturalidad y multiculturalidad en función a la definición de la primera, y habiendo hecho explícita la carencia de mecanismos concretos que promuevan una plena educación intercultural tales como (1) un proyecto curricular que se adecúe a las realidades y cosmovisiones de todos y cada uno de los estudiantes o (2) proyectos educativos institucionales en los que se contemplen las identidades particulares de los alumnos en cada una de las escuelas, debemos destacar la relevancia del Enfoque de Desarrollo Intercultural en el ámbito educativo peruano debido a que los ejes del mismo se encuentran propiamente relacionados a los principios de reconocimiento e integración de las diversas identidades culturales de los estudiantes. Esto último se justifica en el hecho de que dicho enfoque de desarrollo se orienta bajo el objetivo de lograr que un sistema educativo garantice el desarrollo integral de los alumnos en función al mutuo respeto de la identidad del otro y de su cultura destacando que dichos elementos se constituyen como valiosos para la construcción de espacios compartidos tales como la escuela y la sociedad en general. En ese sentido, este enfoque promueve la formación de un alumno que se reconozca, reconozca al otro y sea crítico de su propia realidad con la finalidad de que exista, en dichos espacios compartidos, un pleno reconocimiento y respeto por el otro y, además, la valoración de las diferentes concepciones que pueden gestarse en el intercambio mutuo de formas de vida.

Ahora bien, teniendo en cuenta dicho enfoque y los ejes sobre los cuales se asienta, es posible sostener que su aplicación en el sistema educativo peruano es necesaria por la naturaleza cultural de nuestro país y de los grupos humanos que lo

conforman. No obstante, para lograr ello es necesario el establecimiento de políticas pedagógicas específicas para cada uno de los contextos culturales peruanos, en tanto que con esta medida se podría lograr "(...) pasar por el reconocimiento de las diferencias y, al mismo tiempo, por la afirmación y defensa de la dignidad de las personas de las diferentes culturas, permitiendo que participen como ciudadanos en la construcción de la sociedad y que intervengan en los espacios de decisión" (Mujica, 2007, p. 35). En dicho sentido, para la aplicación de estos lineamientos, y teniendo en cuenta que tenemos por objetivo el logro de una reconceptualización del proceso de enseñanza y aprendizaje peruano en función al enfoque de desarrollo intercultural, es crucial entender la interculturalidad bajo el presupuesto de la existencia de un mundo compartido para lograr así dichos objetivos de manera óptima y teniendo como eje el respeto y la valoración de lo diferente, aspectos que son parte de la hermenéutica como actividad filosófica relacionada a la interpretación. Asimismo, el Enfoque de Desarrollo Intercultural, como sostiene Helberg (2007), presupone que en la sociedad siempre han existido relaciones interculturales que se han fundado muchas veces en diversos tipos de exclusiones, tales como el racismo o el colonialismo, siendo este efectivamente el caso de nuestro país, tal como se evidencia en la actualidad. Frente a esta problemática, dicho enfoque tiene por objetivo identificar y criticar las relaciones asimétricas entre las distintas comunidades culturales logrando la creación de sociedades más justas, democráticas y conscientes de sus diversidades internas, aspecto que es aplicable en el ámbito de la educación en tanto las instituciones educativas se constituyen, como mencionamos, como espacios compartidos.

En ese sentido, es posible afirmar que el Enfoque de Desarrollo Intercultural se asienta, principalmente, sobre la base de la comunicación, la cual, vale destacar, delimita Habermas (1987) como la acción fundamental para el reconocimiento recíproco entre los agentes sociales. En otras palabras, se orienta hacia la apertura de espacios compartidos en los cuales se privilegie la comunicación horizontal y al establecimiento de consensos sociales. Así, se configura como el punto de partida para la construcción de una actitud reflexiva de los individuos y la consecuente construcción de una sociedad o de un sistema educativo asentados sobre la democracia. Teniendo esto en cuenta y, en relación con nuestro enfoque, este factor comunicativo "se erige [necesariamente] sobre una noción de cultura mucho más híbrida, procesual y contextual" (Dietz, 2017, p. 194) la cual permite, asimismo, la deconstrucción de la pretensión de una jerarquía cultural, es decir, busca erigir una sociedad justa y democrática. Este aspecto, a su vez, es tratado y sustentado por

Helberg (2007), quien arguye que los desequilibrios de poder desfiguran el diálogo intercultural por lo cual es necesario un espacio dialógico en el que los agentes tomen las concepciones del otro como elementos valiosos y únicos para la comprensión de una realidad compartida.

Respecto a estos puntos, y en estrecha relación con la educación, podemos concluir que el Enfoque de Desarrollo Intercultural vela por el desarrollo pleno de todos los individuos pertenecientes al sistema educativo para garantizar una educación de calidad concibiendo a la escuela como un espacio social. Esto último, a su vez, se justifica, por un lado, en el hecho de que “el enfoque de la interculturalidad procura (...) mostrar esas relaciones de poder fundadas en relaciones culturales y generar la capacidad de conocernos y de reconocer que compartimos un mismo espacio en este ínfimo universo cultural” (Guendel, 2012, p. 13) y, por otro lado, en el hecho de que, según Dietz (2012), el fenómeno de la interculturalidad se localiza en la estructura social actual, como la traducción contextual y relacional de una “gramática de las diversidades” compartida, lo cual quiere decir que, para comprender la interculturalidad es necesario concebir, necesariamente, las relaciones humanas como relaciones dialógicas basadas en el intercambio mutuo de las interpretaciones de los agentes.

Para el mejoramiento del sistema educativo peruano, entonces, es necesario no solamente proponer la validación e integración de las visiones únicas de todos los partícipes en el fenómeno de enseñanza y aprendizaje en las bases teóricas curriculares, sino que también es necesaria la gestación de mecanismos concretos que estimulen a los alumnos ser críticos de su propia realidad en función al reconocimiento de la realidad del otro. Mediante estos últimos se garantizaría una educación de calidad, democrática y que contemple cada una de las visiones socioculturales de nuestro país. En ese sentido, un modelo curricular que aborda dichas problemáticas y que se configura como solución posible a la situación en la que nos vemos inmersos como nación es el modelo curricular reconceptualista, el cual se asienta sobre las bases de una crítica al modelo tecnológico curricular asociado al uso de objetivos operativos y conductuales porque mecanizan la experiencia en el aula (Román & Diez, 2003) del que no se desliga la educación peruana, a pesar de que teóricamente el currículo se base en un modelo por competencias. El modelo tecnológico, que ha dejado una huella importante en cómo se da la educación peruana, no es óptimo porque cada institución educativa se compone a partir de una multiplicidad de individuos pertenecientes a diversos grupos humanos y de culturas.

En ese sentido, el modelo reconceptualista se asienta sobre la fenomenología y la hermenéutica como fundamentos filosóficos y sobre la pedagogía crítica como fundamento sociológico, los cuales se constituyen como ejes explícitos en el enfoque de desarrollo intercultural. No obstante, destacamos los ejes de la hermenéutica por su conexión con el enfoque de desarrollo intercultural. Así pues, teniendo en consideración que, según las bases teóricas del enfoque de desarrollo intercultural es necesaria la construcción de un sistema educativo concebido como un espacio compartido asentado en el diálogo y consenso y, además, destacando que el fenómeno educativo presupone la existencia de un mundo compartido que posibilita las bases de proceso de enseñanza-aprendizaje, abordaremos las bases de la hermenéutica como corriente filosófica sobre la cual se asienta el modelo curricular reconceptualista con la finalidad de elucidar cómo la aplicación de esta última en el sistema educativo peruano podría garantizar una plena educación intercultural que cuente con mecanismos concretos que refuercen los principios de reconocimiento e integración de las distintas formas de vida de los estudiantes.

La hermenéutica, como corriente filosófica en la que se basa el modelo curricular reconceptualista, se configura como una disciplina que aborda el fenómeno de la comprensión, siendo este último aquel que "(...) atraviesa todas las referencias humanas del mundo" (Gadamer, 1991, p. 23). Como bien sostiene Gadamer (1991), la experiencia de los agentes va fundamentalmente más allá de lo que en ella es investigable debido a que esta no solamente forma parte del mundo en que vivimos como individuos pertenecientes a una misma cultura, sino que, además, se encuentra relacionada a la manera en cómo estos últimos se experimentan unos a otros, así como a sus tradiciones y costumbres particulares en un espacio compartido en donde confluyen estas últimas de modo que conforman un universo hermenéutico. En tal sentido, es posible afirmar que, en una sociedad intercultural como la peruana, se encuentran formas distintas de comprender al mundo que, a su vez, forman parte de ese último, por lo cual la tarea de la interpretación de dichas formas se configura como crucial para una eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, otro elemento importante de la propuesta gadameriana para el modelo curricular reconceptualista radica en el hecho de que la "receptividad [al otro y a sus tradiciones] no presupone ni "neutralidad" frente a las cosas ni tampoco autocancelación, sino que incluye una matizada incorporación de las propias opiniones previas y prejuicios" (Gadamer, 1991, p. 336), lo cual implica la integración de la propia interpretación del agente con el *background* conceptual del interpretado.

En ese sentido, debemos destacar que este último elemento se encuentra intrínsecamente relacionado con la noción de interculturalidad y, además, se configura como eje del enfoque de desarrollo del que tratamos a lo largo de la presente ponencia por el hecho de que una de las condiciones de este último, como mencionamos, implica el diálogo y consenso, los cuales no suponen que se supriman las visiones del interpretado, sino que se integren a las del sujeto que lo interpreta y se genere conocimiento valioso que permita orientar a la comunidad de individuos que realiza dicha *praxis* hacia un espacio de diálogo democrático. Esto último, a su vez, es sustentado por Gadamer cuando afirma que "(...) el comprender debe pensarse menos como una acción de la subjetividad que como un desplazarse uno mismo hacia un acontecer de la tradición, en el que el pasado y el presente se hallan en continua mediación" (Gadamer, 1991, p. 360), lo cual, en relación al Enfoque de Desarrollo Intercultural en la educación peruana, implica que los estudiantes se reconozcan y reconozcan sus propias tradiciones a través de la comprensión suya y de sus semejantes. Para ello, en la práctica, las prácticas pedagógicas en las aulas deben promover la capacidad crítica de los estudiantes desde un nivel básico a través de la implementación de actividades vinculadas al contraste entre las concepciones de los estudiantes sobre fenómenos comunes que promuevan una concepción más amplia del mismo. Por ejemplo, una posible dinámica radicaría en establecer una definición común y más amplia para el concepto de "tierra", el cual es interpretado de maneras distintas por los individuos pertenecientes a distintas culturas, lo cual sería abordado a través del análisis y contraste de las diversas concepciones propuestas por los estudiantes.

Por otro lado, un aspecto relacionado al pensamiento gadameriano radica en un planteamiento de Husserl, quien es un importante exponente de la fenomenología -la cual, cabe destacar, también es una corriente filosófica relevante para el modelo curricular reconceptualista-. Dicho autor propone que el conocimiento debe asentarse sobre un "(...) índice de la "dubitabilidad" al mundo entero, (...) junto a todas las ciencias que se refieren a estos objetos" (Husserl, 2012, p. 29 [87]), es decir, no dar ningún conocimiento como dado o previamente válido. En el contexto de la educación peruana, esto se traduce en el hecho de que no se debe de superponer ningún tipo de conocimiento "hegemónico" sobre otro (ancestral y/o perteneciente a una cultura particular), esto es, se debe de evitar tomar como indubitable cualquier elaboración teórica que imponga una determinada manera de concebir la realidad. En ese sentido, y siguiendo los postulados de la hermenéutica, esto implicaría que la toma de consciencia del fenómeno educativo sea "(...) la consciencia de un

mundo compartido, de un universo común" (Curtis & Mays, 1984, p. 23), en tanto que el fenómeno educativo es uno de naturaleza social que implica que los agentes compartan e integren sus particulares formas de vida para una interpretación del mundo común.

Así pues, es necesario destacar que "(...) la educación es una experiencia siempre en situación, in situ: podemos decir que se educa (...) donde somos uno y otros" (Jiménez, 2016, p. 33), lo cual implica que esta se encuentra estrechamente vinculada al contexto en el cual se desarrolla el mismo que comprende tanto a los agentes inmersos en dicha práctica, así como a los procesos pedagógicos que se realizan en ella. Esto se constituye como un aspecto crucial en el desarrollo de políticas educativas interculturales, y, a su vez, se sustenta en los postulados de la pedagogía crítica, corriente pedagógica que busca la emancipación de los individuos a partir de la consciencia crítica de los mismos. En otros términos, en dicha corriente se incentiva a los estudiantes a cuestionar (1) el conocimiento que les imparten y (2) sus propias acciones sociales y las de sus semejantes con la finalidad de que cada uno de ellos construya su propio conocimiento. En tal sentido, busca liberarlos "(...) de las formas coercitivas de la relación social que constriñen la acción social humana" (Kemmis, 1998, p. 87), tales como la imposición de una forma única de conocimiento o verdad a través del privilegio de una forma particular de concebir al mundo. Así pues, en la educación peruana, un currículo basado en el modelo reconceptualista no solo se asentaría sobre el reconocimiento del otro, sino que promovería su visibilización y acción política en la sociedad. Además, revitalizaría las culturas en función a que mediante el análisis hermenéutico es posible "(...) ir descubriendo otras dimensiones y siempre en relación con el entorno" (Sáenz, 2008, p. 13).

En relación con lo anterior, como bien sostiene Dietz en torno a este tema y en conjunción con los presupuestos de la hermenéutica, es necesario destacar que "las posibilidades de la comprensión intercultural, que busca traducir entre estos tipos de mundos de vida, no sólo dependen de las competencias y las habilidades lingüísticas, (...) sino también del desarrollo de diálogos reflexivos y autorreflexivos" (Dietz, 2017, p. 203), aspecto necesario en un modelo curricular cuya gestión se asiente en las bases de la hermenéutica, es decir, que presuponga la existencia de un mundo compartido en el cual las interpretaciones de los agentes son cruciales para una continua mejora en la propuesta educativa. En ese sentido, la toma de una actitud guiada por los principios de la hermenéutica de parte de los actores de la institución educativa les permite tener una consciencia del mundo y de sí mismo

que puede compartir con el otro ya que esta depende un mundo accesible para ambos (intérprete e interpretado). Así pues, se justifica el hecho de que “hablar de experiencia educativa implicaría que todo saber se funda en un mundo previo de experiencias vividas” (Jiménez, 2016, p. 37). De tal modo, teniendo en cuenta (1) los presupuestos de la hermenéutica que se explicitaron líneas arriba y (2) que dicha rama se configura como una disciplina que “(...) reflexiona sobre las condiciones que hacen posible la comprensión, el entendimiento (Verstehen) y la comunicación entre los seres humanos” (Dietz, 2017, p. 203), se concluye que la hermenéutica se constituye como un pilar fundamental para la noción de interculturalidad y para la constitución de las bases del enfoque de desarrollo intercultural. Considerando dicha rama filosófica en una propuesta curricular reconceptualista, será posible la gestión de medidas concretas en el contexto peruano educativo actual.

Ahora bien, en relación con este último modelo curricular, es posible afirmar que los aspectos anteriormente explicitados influyen en el mismo en tanto que un currículo reconceptualista, tal como sostiene Stenhouse (1987), contempla los procesos educativos más que en los productos, toma en cuenta los valores que forman parte del contexto cultural y, además, es abierto, flexible y adaptable. En tal sentido, el modelo curricular reconceptualista se basa en la experiencia, se adapta al contexto, fomenta la creatividad y reflexión de los estudiantes garantizando la democratización de la educación. Dichos aspectos, teniendo en cuenta que la educación peruana debe dotarse de las bases teóricas de la noción de intercultural y del enfoque de desarrollo relacionada a dicha noción, son necesarios para evitar la mecanización de la experiencia en las aulas y para crear espacios donde se legitimen los valores y visiones de los alumnos y docentes. En tal sentido, el currículo, al constituirse como “(...) una especificación que resulta hipotética, abierta a interrogantes y a comprobación y dentro de la cual se construye y se gestiona el conocimiento” (Stenhouse, 1987, p. 93), permite que el aula de clase se configure como un lugar de experimentación que permita integrar las diversas realidades, visiones y creencias culturales de los mismos.

En otros términos, al distanciarse del modelo academicista, un currículo reconceptualista, como sostiene Elliott (2000), propone un modelo crítico de la evaluación en el cual es importante la autoevaluación, lo cual se adecúa a la realidad peruana por el hecho de no dirigir la acción de los implicados, sino, más bien, funcionar como una hipótesis que debe ser puesta a prueba continuamente. En otros términos, este modelo propone que los contenidos enseñados en el aula

deben ser vistos como hipótesis a probar. Así, la visión reconceptualista privilegia una metodología activa e investigativa que permite la experimentación colaborativa, es decir, considera la enseñanza como "(...) una forma de acción comunicativa" (Elliott, 2000, p. 198). Además, permite atender las necesidades contextuales porque las estrategias surgen y se renuevan por la capacidad creadora docente ya que el currículo es un medio en el que "(...) las ideas se expresan en formas que las hacen comprobables por los profesores en los laboratorios que denominamos aulas" (Stenhouse, 1987, p. 100), aspecto que garantiza el desarrollo integral, el respeto a la identidad del estudiante peruano y una educación democrática.

En tal sentido, siguiendo los lineamientos propuestos por el modelo curricular reconceptualista en función de la hermenéutica como disciplina que se constituye como base del enfoque de desarrollo intercultural, consideramos que una posible aplicación concreta que refuerce los principios de reconocimiento y de integración de las distintas formas de vida en el Perú recaería en el ámbito de la gestión curricular, entendida esta como un aspecto fundamental en la evaluación permanente del currículo que organiza y pone en marcha el proyecto pedagógico en virtud de lo que deben aprender los estudiantes. En ese sentido, consideramos que en las áreas de planificación, ejecución y evaluación del currículo es necesario que se contemple la necesidad de validar e integrar las maneras únicas de entender el mundo pertenecientes a cada uno de los alumnos con la finalidad de transformar el aula de clases en un espacio dialógico que permita el enriquecimiento de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En otros términos, se debe de gestar un currículo en el que se privilegien prácticas en las que se eluciden, en las aulas, las distintas formas de comprensión de la realidad con la finalidad de enriquecer a los alumnos con las concepciones únicas y valiosas de cada uno de los agentes garantizándose una educación plenamente democrática y de calidad orientada bajo el enfoque de desarrollo intercultural.

En virtud de todo lo anterior, sostenemos que es necesaria la conexión entre la gestión curricular con las problemáticas de los contextos socioculturales a los que pertenecen los alumnos de las instituciones educativas peruanas con la finalidad de que exista un espacio de diálogo constante como condición para el desarrollo. De tal manera, la gestión curricular se vería optimizada en nuestro país si se toman en consideración los aspectos previamente mencionados del modelo reconceptualista lo cual, en consecuencia, permitiría orientar hacia la mejora al sistema educativo peruano en función a su particular naturaleza. En ese sentido, siguiendo los aspectos

destacados de dicho lineamiento, la gestión curricular se dotaría de un componente sociocrítico según el cual es necesaria "(...) la autorreflexión y autocrítica a través del diálogo abierto" (Toro, 2017, p. 472), aspecto clave para la comprensión en la hermenéutica gadameriana. Así pues, se lograría que el currículo peruano se viera intrínsecamente relacionado con la realidad de los agentes en tanto se garantice la creación de un espacio dialógico orientado a la crítica y al debate democrático a partir de los cuales los individuos se nutran de las formas de vida de sus semejantes.

Referencias

Curtis, B., & Mays, W. (1984). *Fenomenología y educación*. México: Fondo de Cultura Económica.

Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

----- (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207.

Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Gadamer, H. G. (1991). *Verdad y método* (Vol. 1). Salamanca: Ediciones Sígueme.

Guendel, L. (2012). Aprendiendo acerca de la interculturalidad y la política en los países andinos. *Intercambio*, 5(6), 109-130. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intercambio/article/view/3468/3371>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunitaria*. Taurus.

Helberg, H. (2007). *Dimensiones de la realidad*. Heinrich Editorial.

Husserl, E. (2012). *La idea de la fenomenología* (Vol. 2). Barcelona: Herder.

Jiménez, M. y Valle, Ana. (2016). Lo educativo como experiencia fenomenológica. *Praxis & Saber*, 8(18), 253-264. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4772/477254674012/477254674012.pdf>

Kemmis, S. (1998). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Krotz, E. (2007). *Enfoque de derechos humanos e interculturalidad* [Ponencia]. Taller de interculturalidad y políticas públicas (UNICEF-FLACSO-AECI), Ecuador.

López, L. & Küper, W. (2000) La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas [Documento de trabajo]. Lima.

http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/lopes_comp1.pdf

Mujica, L. (2007). Hacia la formación de identidades. En: Ansion, J. y Tubino, F. (eds.), *Educación en Ciudadanía Intercultural* (pp. 11-36). Lima: Fondo Editorial PUCP.

Román, M. & Diez, E. (2003). El currículum como selección cultural: Teorías y modelos. En: *Aprendizaje y currículum: Diseños curriculares aplicados* (pp. 147-196). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Sáenz, A. (2008). *Teoría Crítica y Educación* [Ensayo].

<https://criseducativa.files.wordpress.com/2008/03/teoria-critica-y-educacion.pdf>

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.

Toro, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Publicando*, 4(11), 467- 473.

https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/576/pdf_397

Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? El destino del hombre en la aldea global*. México: Fondo de Cultura Económica.

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

Sobre el autor

Licenciado en Filosofía de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actual estudiante del posgrado en Educación con mención en Gestión Educativa en la misma casa de estudios. Predocente en la misma casa de estudios de los cursos de Lógica y Ciencia y Filosofía. Miembro investigador del Grupo de Investigación "Organizaciones Educativas" afiliado al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos PUCP. Interesado en la filosofía de la educación, filosofía del lenguaje y gestión educativa.